مجلة الطفولة والتربية – العدد السادس والثلاثون – الجزء الثاني – السنة العاشرة – أكتوبر ٢٠١٨

[٨]

توظيف مقتنيات متحف المجوهرات في تنمية بعض مهارات الإدراك البصري في ضوء مفهوم الثقافة البصرية لطفل الروضة

د. حنان عبده غنيم

مدرس بقسم العلوم الأساسية

كلية رياض الأطفال– جامعة الإسكندرية

توظيف مقتنيات متحف المجوهرات في تنمية بعض مهارات الإدراك البصري في ضوء مفهوم الثقافة البصرية لطفل الروضة

د. حنان عبده غنيم*

مقدمة:

تعتبر الثورة العلمية والتكنولوجية من اهم مميزات هذا العصر، وقد كان لهذا الانفجار المعرفي أثره الواضح في مجال التربية المعاصرة لما أحدثه من ثورة في التعليم، فظهرت الحاجة إلى تنمية الثقافة البصرية لطفل الروضة بصفة عامة والإدراك البصري بصفة خاصة وذلك لمسايرة تدفق الوسائل البصرية التكنولوجية في هذا العصر الذي أطلق عليه عصر اللغة البصرية من كثرة استخدام المواد البصرية في شتى مجالات الحياة وظهر ذلك واضحًا في مجال التربية والتعليم.

فيشير كُلٌّ من يوسف قطامي (٢٠٠٠، ٩٩)، Sturken, Marita and Cartwright, Lisa (2001, 45) فان سكوتر وآخرون (Van-scoter & others, 2001, 6-7) وهرتزمان (Hertzman, 2004,4) أن الثقافة البصرية مجموعة من المهارات المرتبطة بحاسة الإبصار والتي يمكن تنميتها لدى الطفل عن طريق الرؤية وعن طريق تكاملها مع الخبرات المختلفة ويتعامل معها الطفل من خلال الحواس، فتنمية مهارات الثقافة البصرية عملية ضرورية للتعلم، فمن خلالها تُمكن الطفل من أن يفهم ويفسر البيئة التي يعيش فيها، كما يستطيع استخدامها في التواصل والتفاعل مع الأخرين، وان يغير من سلوكياته المعرفية والوجدانية والمهارية.

وقد أكد كُلٌّ مِنْ Van Alphen, Ernst (2002, 205)، انتصار يونس (٢٠٠٥، ١٢٠) ورحاب أحمد راغب (٢٠٠٩، ١٤-١٥) وشاهين رسلان (٢٠١٠،

* مدرس بقسم العلوم الأساسية- كلية رياض الأطفال- جامعة الإسكندرية.

٥٤) أن الإدراك البصري يعد من احدى المهارات الهامة في الثقافة البصرية؛ وذو أهمية في عملية التعلم فقد حظي باهتمام العديد من تخصصات مختلفة كالطب والبصريات والعيون وعلم النفس والتربية إذ يقدر بأنَّ ٨٠% تقريبًا من الانطباعات الحسية التي نستخدمها في الحصول على معلومات عن البيئة انطباعات بصرية. وقد أشار عبد العزيز جادو (٢٠٠١، ١٨٠-١٨١)، السيد عبد الحميد (٢٠٠٣، ١٥٥-١٥٦)، Mieke, Bal(2003, 5-32).، فهيم مصطفي (٢٠٠٥، ٥٠-٥٧) إلى أن الإدراك البصري له أهميته القصوى في حياة الطفل، وأعتبره بعض التربويين أساسًا لعملية التعلم والتثقيف في مرحلة الطفولة المبكرة، فطفل الروضة يحتاج إلى تنمية حواسه ومداركه عن طريق المثيرات الحسية والأنشطة المباشرة والممارسات الفعلية لهذه الأنشطة، لأنها تعمل على تنمية القيم والمفاهيم والتصورات العامة لديه، وتعتبر الخبرات الحسية التي يكتسبها الطفل عن طريق الإدراك البصري وسيلة للنمو المعرفي، ومن هنا تأتي أهمية التعلم باستخدام الوسائل البصرية لأنها تثير دافعية الطفل نحو التعلم، فالطفل في مراحل نموه الأولى يهتم بالتعرف على الأشياء المادية والمحسوسة التي يصل إليها، والتي يشاهدها، وهو بهذا يكتسب خبراته المباشرة بالبيئة التي ينشأ فيها.

وتشير منال عبد الفتاح (٢٠٠٦، ١٢)، سامية موسى، أمل خلف (٢٠٠٨، ٤٩)، Mark Wathimer (2015)، Graeme K. Talboys (2016)، Anna, Tsalapatanis.(2018) إلى أن المتحف يعتبر هو الوسيلة المثلى لتنمية الإدراك البصري للطفل وذلك لاعتماده على الحواس في التعلم والاستكشاف والتعرف على المعروضات وممارسة الأنشطة التفاعلية المختلفة التي يستطيع الطفل من خلالها اكتساب الكثير من الخبرات والمفاهيم التي تساعده في عمليه النمو، فأصبحت التربية المتحفية ضرورة ملحة في تربية الأطفال منذ الصغر، فمن خلالها تنمى المعارف وتبسط الحقائق وتكتسب المهارات وذلك من خلال مشاهدتهم للمعروضات المتحفية واستكشاف النماذج والأدوات باستخدام حواسهم في فهم الأفكار، فعندما يمارس الطفل الأنشطة المختلفة بيديه ويجرب يكتسب الكثير من المعلومات بطريقة محببة إليه تساعده على الاستيعاب والفهم بعكس طريقه التلقين التي يكون فيها الطفل مجرد متلقي غير فعال.

ويعتبر متحف المجوهرات الملكية بالإسكندرية من المتاحف التاريخية، وهو أحد التحف المعمارية الفريدة المشيدة على الطراز الأوروبي، والذي يعرض أكثر من ١١٠٠٠ قطعة مختارة من أروع وأثمن المجوهرات والتحف الملكية مثل الأوسمة والميداليات والقلادات الذهبية، والساعات، وأطقم الزينة الخاصة بالملكات والأميرات والمصنوعة من الذهب والبلاتين والمرصعة بالأحجار الكريمة ونصف الكريمة، والتيجان المرصعة بالألماس، والعلب المصنوعة من العاج، وأطقم المشروبات الذهبية، والسيوف المرصعة بالألماس.

لذا يسعى البحث الحالي إلى توظيف مقتنيات متحف المجوهرات في تنمية بعض مهارات الإدراك البصري في ضوء مفهوم الثقافة البصرية لطفل الروضة معتمدًا على مجموعة من الأنشطة المتحفية مما يتلاءَم مع خصائص نمو طفل الروضة وبما يحققه من حبه للتجريب والاستكشاف وممارسة الأعمال الفنية.

مشكلة البحث:

انبثقت مشكلة البحث من ملاحظة الباحثة أثناء زيارتها لمتحف المجوهرات الملكية بالإسكندرية لقلة عدد الزائرين للمتحف وخصوصًا الأطفال، وبسؤال المشرفين على المتحف تأكدت الباحثة من ذلك، وأثناء التجول وجدت الباحثة الكثير من المعروضات التي تستطيع من خلالها القيام بأنشطة متحفية مع الطفل وإكسابه الكثير من المعلومات والمهارات والمفاهيم لما للمتحف من أهمية كبيرة في ذلك، وهذا ما أشارت اليه دراسات عربية وأجنبية في مجال المتاحف والتربية المتحفية مثل دراسات كل من ماجدة على الحنفي (٢٠٠٣)، وهبة حسين طلعت (٢٠٠٤)، وفاطمة الزهراء عبد المنعم طه (٢٠٠٤)، ومنى عبد السلام السيد صبح (٢٠٠٥) ودينا عادل زكى (٢٠٠٦)، ومروه الصعيدي(٢٠٠٧)، Edward (2007) P.Alexander ، وعزيزه الورداني (٢٠٠٩)، سولاف الحمراوي (٢٠١٠)، (2011) Sharon Macdonald، سولاف الحمراوي (٢٠١٣)، (2015) Mark Wathimer، (2016) Graeme K.Talboys.

وعلى الرغم من أهمية الثقافة البصرية بكل مهاراتها بصفة عامة ومهارات الإدراك البصري بصفة خاصة لطفل الروضة، فإن أي قصور في تنمية تلك

المهارات قد يؤدي إلى قصور في الإدراك البصري لديهم مما يؤثر على قدرتهم على التعلم الأكاديمي فيما بعد، وذلك ما لاحظته الباحثة من خلال عمل دراسة استطلاعية على بعض أطفال الروضة فتحققت من وجود قصور لديهم في بعض مهارات الإدراك البصري.

وأيضًا ما أشارت إليه العديد من الدراسات التي تناولت هذه المهارات أو بعضًا منها مثل دراسة Feagans & Merriwether,(1990)، Syliva Catherine Clutlen, (2000) ، Gunnigham,(2000) ، بهاء الدين عادل البيه (٢٠٠١)، Wapman & Morency,(2002)، ورحاب أحمد راغب أحمد (٢٠٠٧)، Jonah, Siegel. (2008)، وجيهان أحمد قاسم (٢٠١١)، وزينب ماضي محمود (٢٠١١)، Mirzoeff, Nicholas.(2011,p43) ومروى سالم محمد (٢٠١٢)، وسمر سالم الراشدي (٢٠١٣)، وحازم محمد عبد العال (٢٠١٣)، والتي تناولت تنمية بعض مهارات الإدراك البصري، وأشارت تلك الدراسات إلى أنَّ الإدراك البصري السليم يؤدي إلى رفع فعالية التعلم لدى الطفل، إلا أن هناك قلة في الدراسات التي تناولت كيفية تنمية مهارات الإدراك البصري لطفل الروضة ومنها دراسة نجلاء محمد علي (٢٠١٤).

وكذلك الدراسات التي تناولت أهمية المتحف والتربية المتحفية في تنمية الإدراك البصري لطفل الروضة وذلك في حدود علم الباحثة، وهذا ما دعا الباحثة في توظيف مقتنيات متحف المجوهرات في تنمية بعض مهارات الإدراك البصري لطفل الروضة من خلال مجموعة من الأنشطة المتحفية، لذا يسعى البحث الحالي إلى الإجابة على التساؤل التالي: ما فاعلية توظيف مقتنيات متحف المجوهرات في تنمية بعض مهارات الإدراك البصري في ضوء مفهوم الثقافة البصرية لطفل الروضة؟ وينبثق منه التساؤلات الفرعية الآتية:

- ما هي مهارات الإدراك البصري التي يمكن تنميتها لدى طفل الروضة؟
- ما محتوى البرنامج المتحفي الذي يمكن أن ينمي هذه المهارات لطفل الروضة؟
- ما فعالية برنامج متحفي قائم على توظيف مقتنيات متحف المجوهرات في تنمية بعض مهارات الإدراك البصري في ضوء مفهوم الثقافة البصرية لطفل الروضة؟

أهمية البحث:

ترجع أهمية البحث إلى:

- إلقاء الضوء على أهمية تنمية مهارات الإدراك البصري لطفل الروضة.
- توضيح دور المتحف والتربية المتحفية في تنمية مهارات الإدراك وعلى الأخص الإدراك البصري لدى طفل الروضة.
- تقديم برنامج لمعلمات رياض الأطفال يضم العديد من الأنشطة المتحفية التي تساعد على تنمية مهارات الإدراك البصري.
- توجيه أنظار الخبراء والعاملين في مجال الطفولة بضرورة الاهتمام بتنمية الإدراك البصري لطفل الروضة.
- توجيه أنظار الخبراء والعاملين في مجال الطفولة بضرورة الاهتمام بالزيارات المتحفية للمتاحف المختلفة.

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى:

- تحديد مهارات الإدراك البصري التي يمكن تنميتها لدى طفل الروضة من (٥-٦) سنوات.
- إعداد اختبار لمهارات الإدراك البصري.
- وضع برنامج متحفي قائم على توظيف مقتنيات متحف المجوهرات في تنمية بعض مهارات الإدراك البصري في ضوء مفهوم الثقافة البصرية لطفل الروضة.
- تنمية بعض مهارات الإدراك البصري لدى طفل الروضة.

فروض البحث:

- توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية وأطفال المجموعة الضابطة في التطبيق القبلي لاختبار الإدراك البصري.
- توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية وأطفال المجموعة الضابطة في التطبيق القبلي لبطاقة الملاحظة.

- توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية وبين متوسطات درجات أطفال المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار الإدراك البصري لصالح المجموعة التجريبية.
- توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية وبين متوسطات درجات أطفال المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة لصالح المجموعة التجريبية.
- توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات القياس القبلي والقياس البعدي لأطفال المجموعة التجريبية لاختبار الإدراك البصري لصالح القياس البعدي.
- توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات القياس القبلي والقياس البعدي لأطفال المجموعة التجريبية لبطاقة الملاحظة لصالح القياس البعدي.
- يوجد أثر كبير للبرنامج المتحفي القائم على توظيف مقتنيات متحف المجوهرات في تنمية بعض مهارات الإدراك البصري لطفل الروضة.

حدود البحث:

- الحدود الزمنية: تم تطبيق البحث خلال الفصل الدراسي الأول في الفترة من ٢٠١٧/٩/٢٤ إلى ٢٠١٧/١٢/٢٣.
- الحدود المكانية: مدرسة أمينة السعيد الرسمية للغات بحي المنتزه التابعة لوزارة التربية والتعليم بمحافظة الإسكندرية.
- الحدود البشرية: أطفال المستوى الأول لرياض الأطفال (٥-٦) سنوات، ٥٠ طفلًا وطفلة.
- الحدود الموضوعية: برنامج متحفي يعتمد على عدد من الأنشطة المتحفية معتمدة على مقتنيات متحف المجوهرات بالإسكندرية والتي تنمي بعض مهارات الإدراك البصري ومنها (التمييز البصري – الذاكرة البصرية – الإغلاق البصري – التمييز بين الشكل والأرضية –العلاقات المكانية).

منهج البحث:

استخدم البحث الحالي المنهج التجريبي الذي يقوم بدراسة العلاقة بين المتغيرات ويعتمد على القياسين القبلي البعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية.

أدوات البحث:

- اختبار ذكاء الأطفال (إعداد: إجلال سري)
- اختبار مهارات الإدراك البصري لطفل الروضة من (٥ – ٦) سنوات (إعداد: الباحثة).
- بطاقة ملاحظة الجانب الأدائي المعبر عن بعض مهارات الإدراك البصري لدي طفل الروضة من (٥–٦) سنوات (إعداد: الباحثة).
- برنامج متحفي قائم على توظيف مقتنيات متحف المجوهرات (إعداد: الباحثة).

مصطلحات البحث:

- **الثقافة البصرية:** هي مجموعة من الكفايات المرتبطة بحاسة الإبصار والتي يمكن تنميتها لدى الطفل عن طريق الرؤية وعن طريق تكاملها مع الخبرات المختلفة ويتعامل معها الطفل من خلال الحواس.
- **مهارات الإدراك البصري:** هي تلك القدرات والمهارات التي من شأنها المساعدة في فهم وتفسير وتحليل ما نراه من خلال تنمية بعض المفاهيم الخاصة لدى الطفل لتعزيز الإدراك البصري، ويختص البحث الحالي بالمهارات الآتية:(التمييز البصري – الذاكرة البصرية – الإغلاق البصري – التمييز بين الشكل والأرضيَّة – العلاقات المكانية).

الإطار النظري للبحث:

المتحف وطفل الروضة:

تعنى كلمة متحف في اللغة العربية المكان الذي تعرض فيه التحف أي الأشياء الثمينة سواء في قيمتها المادية أو المعنوية وجمعها متاحف، ويعرف المتحف فياللغةالإنجليزية باسم museum والفرنسية musée والألمانية museum والإسبانية museo وقد ذكر كُلٌّ من فاتن عبد اللطيف ومحمد حلاوة (٢٠٠٧، ١١) وعزت قادوس (٢٠٠٨، ٢٨٧) أن كلمة متحف ترتبط بالكلمة اليونانية muse ، ففي العالم القديم كان المتحف بمثابة بيت ومكان للتعلم والدراسة في نفس الوقت.

أما رفعت موسى (٢٠٠٢، ٢٣) وعبد الرازق محمد وماجدة مصطفي (٢٠٠٨، ٩،٨)، Sharon Macdonald (2011) فقد اتفقا على أن المتحف هو مكان مخصص لاقتناء وتسجيل وحفظ وصيانة وعرض الأعمال الفنية ذات القيمة الفريدة المتميزة في مجالها وعرض التحف بكل أشكالها وأيضًا الآثار الفنية للحضارات القديمة.

وذكر كُلٌّ من (Hugh H.Genoways (2003, 4 و (32 , 2012) Timothy Ambrose، Graeme K. Talboys (2016) أن منظمة المتاحف الأمريكية A.A.M عرفت المتحف على أنه مكان لجمع التراث الإنساني والطبيعي والحفاظ عليه وعرضه بغرض التعليم والثقافة.

ويرى محمد يسرى دعبس (٢٠٠٤، ١٨) أن المتحف هو مؤسسة دائمة ليس هدفها الكسب المادي بل التعليم والترفيه، ويعمل في هذه المؤسسة أناس متعلمون، كُلٌّ في مجال تخصصه، يتعاونون في العناية بما تحتويه من عينات، ويعرضون منها ما هو مناسب للعرض، وتفتح هذه المؤسسة أبوابها للجمهور حسب برنامج معين لكي يشاهدوا المعروضات، كما تختص هذه المؤسسة عددًا من العاملين للقيام بأبحاث حول ما لديها من العينات.

كما عرفته سولاف الحمراوي (٢٠٠٧، ٢٤) بأنه مؤسسة تعليمية وتثقيفية تقوم بتجسيد المعرفة بأسلوب جمالي يبعث البهجة والسرور عن طريق رؤية بصرية ومشاهدة واقعية ملموسة تسهل فهم الزائر وتخاطب بصره وتثير خياله من خلال برامج تربوية مدروسة.

وذكرت فوزية عزت (٢٠٠٧، ١٥) وزكريا محمود عبد المجيد (٢٠١١، ١٤) أن المقصود بالمتحف في لغة العصر هو أنه المكان الذي يضم بين جدرانه التحف الفنية والأشياء الثمينة، والموروثات التاريخية لأهميتها في نواحي التثقيف والتعليم. وأشار كُلٌّ من Edward P.Alexander (2007 , 18) و(342 , 2011) Sharon Macdonald و Grameme K.Talboys (2016 , p 18) أن منظمة المتاحف الدولية ICOM عرفت المتحف على أنه مؤسسة دائمة لا تهدف إلى الربح المادي، تخدم المجتمع، مفتوحة للجمهور وتعرض المجموعات الفنية أو التاريخية أو العلمية أو التكنولوجية بغرض الدراسة والتعلم والمتعة.

وأجمعت تعريفات كُلٌّ من سامية موسى وأمل خلف (٢٠٠٨، ٥٧)، منى عبد السلام صبح (٢٠٠٨، ٢٠)، آمال غراب (٢٠٠٨، ١٩)، على أن المتحف عبارة عن منشأة علمية وثقافية وترفيهية ليس الهدف منها فقط جمع وتعريف وتسجيل وصيانة وعرض مجموعات فنية أو تاريخية أو علمية أو تكنولوجية بأسلوب عرض جذاب، بل لابد من وضع وتحقيق خطط وبرامج تثقيفية للجميع صغارًا وكبارًا، ولا يتم ذلك ما لم يتوافر للمتحف الإمكانيات الفنية والمادية والخبرات المدربة.

وعرفته دينا إسماعيل (٢٠٠٩، ٦) على أنه مؤسسات ثقافية واجتماعية غير تجارية تهتم بجمع التراث الإنساني وحفظه وصيانته عبر العصور المختلفة من أماكن متفرقة، وعرضه على الجمهور بغرض خدمة أهداف الدراسة والتعليم والثقافة والمتعة.

واتفق كُلٌّ من Blunden .J (2007)، مروة عبد الرازق (٢٠١٠، ص١٢٧) على تعريف المتحف بأنه مصدر من مصادر التعلم في البيئة ويهدف إلى إتاحة الفرصة للأطفال للتفاعل في تعليمهم في البيئة بشكل مادي ملموس، وذلك لما يحتويه من مختلف الوسائل السمعية والبصرية والمجسمات التي تسهل سرعة توصيل المعلومات للتلاميذ وتقرب الواقع إليهم وتجعله أكثر تشويقًا وإثارة بحيث تتحول المناهج الدراسية المختلفة بصفة عامة والتربية الفنية بصفة خاصة إلى معايشة حقيقية للواقع حيث تعتبر رافدًا هامًا من روافد التربية المتحفية

وتعرفه دينا محمد طارق (٢٠١٢، ٩) على أنه مكان لجمع وحفظ وصيانة وعرض مقتنيات التراث الإنساني والطبيعي، وهي مؤسسة مفتوحة للعامة ولا تهدف للربح وتقام لخدمة المجتمع.

كما أشار Kiersten F.Latham (2014, 26) أن جمعية المتاحف الكندية عرفت المتحف على أنه مؤسسة لا تتكسب أنشئت من أجل المصلحة العامة والتمتع وتعزيز التبادل الثقافي والطبيعي وتفسير وعرض الأشياء المادية وذات القيمة المعنوية بغرض الحفظ والدراسة مثلها مثل المؤسسات التعليمية. وأن جمعيه المتاحف في المملكة المتحدة عرفته أيضًا بأنه مؤسسة تخدم المجتمع وتقوم بجمع وحماية القطع الأثرية والعينات بهدف التعلم والتمتع بها.

أما Mark Wathimer (2015, 19) فقد عرف المتحف على أنه منظمة تكتسب تخدم المجتمع، مفتوحة للجمهور تقوم على الدراسة والبحوث والمعارض وتفسر الأشياء والأفكار بغرض التعليم والدراسة وللتمتع بها.

وترى الباحثة المتحف أنه مكان لجمع وحفظ وصيانة المعروضات فهو أيضا مصدر من مصادر التعلم، وذلك لما يحتويه من بيئة غنية بكل ما هو مسموع ومرئي وملموس التي تحفز جميع الزوار باختلاف أعمارهم وميلوهم على الاكتشاف والتعلم بطريقه غير مباشرة وتجعلهم أكثر تشوقًا للوصول للمعرفة فلا يكتفون بزيارة واحدة بل يظلون متشوقين لتكرار هذه التجربة المثيرة".

وهناك أنواع كثيرة للمتاحف اقتصرت الباحثة في هذا البحث على توضيح نوع واحد فقط وهو المتاحف التاريخية التي يندرج تحته متحف المجوهرات الملكية بالإسكندرية موضوع البحث.

المتاحف التاريخية:

تعتبر المتاحف عنصرًا أساسيًا في العملية التعليمية فعن طريق المتحف نستطيع مخاطبة أكبر قدر ممكن من حواس الأطفال وتغذية حب استطلاعهم ومحاولاتهم المستمرة في الاكتشاف عن طريق التعلم المباشر والإدراك الحسي للأشياء بالمشاهدة واللمس والتجربة والممارسة، فالمتحف يقدم إلى الطفل الواقع الملموس الذي يساعد على تفاعله مع البيئة التي يعيش فيها.

ولقد أوضحت دراسة خالد صلاح (١٩٩٨، ١٨-١٩)، Message, K. (2006, 203-223) إن المعروضات في هذه المتاحف عبارة عن مقتنيات ذات قيمة تاريخية وتعرض في تسلسل تاريخي طبقًا لتسلسلها الزمني ويكون بعضها في مجموعات وأخرى منفردة طبقًا لقيمتها التاريخية بالإضافة إلى الاستعانة بصالات عرض أفلام تسجيلية وبعض هذه المتاحف تقام داخل صالات عرض للأفلام التسجيلية وبعض هذه المتاحف تقام داخل مباني تاريخية حيث يعد المبنى نفسه رمزًا تاريخيًا أو أن يقام بجانب منطقة أثرية أو على أرض معركة تاريخية، والقسم التعليمي في المتاحف التاريخية يكون محدودًا بالنسبة لقسم العرض نظرًا للزيادة المستمرة في عدد المقتنيات نتيجة للدراسات وأبحاث التنقيب المستمر عن الآثار.

ويرى كُلٌّ من جيوفانى بينا (٢٠٠١، ٤-٨)، Mirzoeff, Nicholas (2011) أن المتاحف التاريخية أكثر من المتاحف الأخرى في استدعاء التاريخ ووضع الزائر في اتصال مباشر به، حيث التصميم واستخدام مكان ثابت وغير قابل للتعديل أو التغير وبدون تزييف للتاريخ.

ويرى كُلٌّ من وفاء الصديق (١٩٩٣، ١٢) ومحمد حلاوة (٢٠٠٢، ١٠،٩)، Sandell ,R. (2007, 71-104) أن المتاحف تمثل أحد الوسائط التي عن طريقها يدرك الطفل بحواسه ما هو معروض أمامه من أشكال ولوحات وتماثيل وغيرها من المعروضات، فرؤية الأطفال للأشكال المعروضة تصقل لديهم المعلومات أكثر من أي وسيلة أخرى، فهذه المتاحف يكون الهدف منها مساعدة الطفل في التعرف على البيئة المحيطة به وأن يرضى غريزته في تحصيل المزيد من المعرفة في مجالات العلوم الطبيعية والفنية، التاريخية والثقافية عن طريق التعليم بالرؤية والمشاهدة باللمس وأيضا اللعب، وأن يتعلم كيفية التعرف على الفن والإدراك الحسي للأشياء عن طريق التجربة والمعايشة.

ويضيف عبد الرازق محمد وماجدة مصطفي (٢٠٠٨، ٨٥)، Anderson D.& others (2009, 7) أن المعروضات في المتاحف التاريخية؛ يمكن أن تكون حلقة اتصال بين أطفال اليوم وشعوب وعصور أخرى وثقافات مختلفة، بالإضافة إلى التعرف على مفاهيم في مجال المدركات الحسية مثل اللون والشكل والحجم وخصائص وتنوع الخامات، كما أن هذه التجارب المتحفية تساعد الطفل على تنمية الكثير من المعارف عن طريق رؤيته لأشكال طبيعية بطريقة فنية.

وذكر كُلٌّ من (Jeffrey k.(2014 , 23,28 و(Barry (2014 , 24 أن من خلال المتاحف التاريخية نستطيع استحضار الكثير من الماضي والتطلع إلى المستقبل، فعند زيارة المتحف التاريخي تأخذنا هذه الزيارات في رحلة مليئة بالإثارة والتشويق، فهي تجعل الأطفال يستكشفون الأشياء ويستكشفون أنفسهم من خلال ملاحظتهم للمعروضات التاريخية.

ويرى كُلٌّ من وفاء الصديق (١٩٩٣، ١٣) و(Sylvester(2015, 13 Christine أن الهدف الأساسي للمتحف التاريخي هو جمع وحفظ وعرض المعروضات التاريخية من حلى ومجوهرات وأزياء وأدوات، كجزء حيوي من التراث

الثقافي، وأن الطفل عندما لا يوجه في سن مبكر إلى تطوير الشعور باحترام التاريخ والتراث لديه والاعتزاز بما أحرزه بلده في مجال الثقافة والفن فإنه سيصبح غريبًا على حضارته غير قادر على حماية ميراثه التاريخي والفني والحفاظ عليه على الرغم من أي تقدم علمي.

أهمية المتحف التاريخي في العملية التعليمية:

للمتاحف دور هام وفعال وملبي لحاجة أفراد المجتمع فيرى كُلٌّ من فاتن عبد اللطيف ومحمد حلاوة (٢٠٠٧، ١٥) وعبد الرازق محمد وماجدة مصطفي (٢٠٠٨، ٢٣،٢٤)، Jean M. & Burch A. (2009) أن المتحف هو مرآة للمجتمع الماضي والحالي، تعكس مدى نمو المجتمع وتقدمه وعلاقات هذا المجتمع بالمجتمعات الأخرى، ومدى أثر هذا المجتمع على العالم عمومًا، ويعبر عن أنشطة أفراده في كافة المجالات الإنسانية، كما إنه عبارة عن رصد للواقع التاريخي الذي يعرض إنجازات الإنسان عبر العصور.

ويضيف كُلٌّ من Hein, Hilde S.(2010)، Graeme K. Talboys (2016) أن المتاحف بذلك تكون إحدى وسائل المعرفة والثقافة التي يتلقاها المشاهد بكل حواسه فلم تعد المتاحف مجرد مخازن للأعمال التراثية ولا أماكن للهو، إنما أصبحت من الوسائط التي تعنى بالتربية بل أصبحت جزءًا من المناهج الدراسية في العديد من دول العالم بهدف إكساب الطلاب عادة التردد على المتاحف واحترامها وتدريبهم على أساليب البحث والاستفادة العلمية منها نظرًا لأثرها الإيجابي بما تعرضه وتقدمه من آثار ومقتنيات تحقق الاستفادة الكاملة مشركة كافة الحواس في استقبال المعلومات واستيعابها.

ولذا أشارت دينا أحمد إسماعيل (٢٠٠٩، ١١-١٣) إلى أن التعليم والمتحف على علاقة قوية ببعضهما، حيث يعدان وجهين لعملة واحدة يكمل كل منهما الآخر، فالتعليم إذا أريد به أن يكون مؤثرًا فإنه لا يجسر على أن يهمل المتحف بكل عناصره وأدواته وأنشطته. فأصبحت المتاحف في بعض البلاد عنصرًا مهمًا في الدراسة للمراحل الدراسية المختلفة بدءًا من رياض الأطفال ومرورًا بالمدارس الابتدائية والثانوية حتى الكليات.

كما أوضح كُلٌّ من سولاف الحمراوي (٢٠١٣، ١٣)، S (2015, 37) Dimitrio Konstantios أن المتاحف تعد من أولى المؤسسات التعليمية التي لها دور هام في توفير الخدمات التعليمية لمستخدميها سواء من الأطفال أو البالغين، حيث تعد المتاحف من أهم مصادر التعلم المتاحة في البيئة لدورها الهام في الحياة الثقافية والعلمية والاجتماعية والتعليمية إذ تمكن زائريها من فهم الحقائق العلمية واكتساب المعلومات والعديد من المهارات والاتجاهات في جميع المراحل العمرية والتعليمية. لذلك كان من الضروري أن يقوم كل متحف بوضع سياسة تعليمية وأن يقدم شكلًا من أشكال الخدمة التعليمية للمدارس سواء داخل المتحف أو خارجه.

وهذا ما أشارت إليه عادلة على ناجى (٢٠١٤، ٧٤،٧٥) فذكرت أن (أدجاردل Edjaredel) في مخروطه للخبرة التعليمية قام بترتيب وسائل الاتصال التعليمية؛ فوضع المتاحف في المنتصف والخبرات المجردة في أعلى المخروط والخبرات الواقعية أسفل المخروط وذلك لما يمثله المتحف من دور فعال في العملية التعليمية.

ومن هنا يتضح لنا أثر المتحف في العملية التعليمية والدور الفعال الذي لا يكون في غنى عنه في أي عمليه تعليمية ناجحة وهادفة لذا وجب الاهتمام باستخدام المتاحف وإدراجها في المنظومة التعليمية وجعلها جزء لا يتجزأ من الأساليب التعليمية المختلفة المستخدمة مع الأطفال بجميع فئاتهم والتي تراعي الفروق الفردية بين الأطفال.

الثقافة البصرية وطفل الروضة:

ذكر كُلٌّ من(Hooper-Greenhill, Eilean.(2000,p14 ، فرانسيس دواير وديفيد مايك مور (٢٠١٥) أن هناك تعريفات كثيرة للثقافة البصرية من أهمها تعريف الجمعية الدولية للثقافة البصرية حيث عرفتها بانها الكفايات المرتبطة بحاسة الإبصار والتي يمكن تنميتها لدى المتعلم عن طريق الرؤية وعن طريق تكاملها مع خبرات مختلفة يتعامل معها المتعلم من خلال الحواس وتعتبر عملية تنمية هذه الكفايات ضرورية للتعليم وعندما ننمي هذه الكفايات يمكن أن نفسر ونفهم الأحداث البصرية والرموز البصرية.

ويضيف Sturken, Marita and Cartwright, Lisa (2001, 45) أن للثقافة البصرية ثلاث جوانب هي التفكير البصري، والاتصال البصري، والتعلم البصري، وتختلف الجوانب الثلاثة في درجة تعاملها مع العمليات العقلية والسلوكية التي تصدر عند الفرد داخليا (التفكير البصري) وخارجيا (الاتصال البصري).

فالتفكير البصري عبارة عن عملية داخلية تضمن التصوير الذهني العقلي وتوظف عمليات أخرى ترتبط بباقي الحواس من اجل تنظيم الصور الذهنية" لذلك فان التفكير البصري يستلزم تكوين صورة ذهنية غير مادية يتخيلها الفرد وتتأثر هذه العملية بالعديد من المتغيرات منها: الخبرات السابقة للفرد، والثقافة السائدة في المجتمع، وعناصر البيئة التي يعيش فيها، وتعد هذه المتغيرات بمثابة مصادر للتمثيل الذهني.(Van Alphen, Ernst 2002, 205).

ويضيف Bryson, Norman, (2003, 25)، Mieke, Bal.(2003, -32) Elkins, James, (2003, 232) أن التفكير البصري المرئي يعد نوع من أنواع التفكير يعتمد على ما تراه العين وما يتم الرسالة من معلومات إلى المخ حيث يقوم بترجمتها وتجهيزها وتخزينها في الذاكرة لمعالجتها فيما بعد، فهو ضروري لحل المشكلات حيث يمكن للأطفال استخدام الوسائل المحسوسة المادية لفهم الصور المجردة فمثلا في مجال "الرياضيات" تستلزم العملية التصويرية تشكيل الصور بالعلم والورق والتكنولوجيا أو حتى بشكل عقلي وذلك من اجل التصوير والاستكشاف، مما سبق يتضح لنا أهمية التفكير البصري في تحقيق الأهداف الأساسية التي تسعى المجتمعات باختلاف درجة تقدمها إلى تنميته لدى أفرادها وذلك من خلال طرق عديدة من أبرزها المناهج الدراسية والمستحدثات التكنولوجية لما تتمتع به من مواقف ومشكلات قائمة على الصور والرسوم المختلفة ومن هنا يستطيع المتعلم أن يطور ويتكيف مع المجتمع الذي يعيش فيه بسهولة.

والتعلم البصري فيرتبط هذا الجانب بقدرة الفرد على الاستفادة مما يعرض علية من بصريات لأحداث تغيرات سلوكية داخلية، وذلك يرتبط بالقدرة على قراءة البصريات واكتساب المعلومات وتكوين نتيجة لتفاعل الفرد معها فلا بد من حدوث عملية تفاعل بين الفرد والبصريات التي تعرض عليها وهذا يمكن أن يراعيه مصمم

البصريات في المقام الأول في مرحلة تصميم البصريات وإنتاجها (Jonah, Siegel. 2008, 87).

ويشير كُلٌّ من Mirzoeff, Nicholas.(2011, 43)، Stacy, Douglas. (2013, 349-362) إلى أن التعليم البصري لا يرتبط باستخلاص المعلومات من البصريات فقط ولكن يمتد ليشمل عملية تصميم البصريات التي يمكن استخدامها لأحداث التعلم وهو امر يرتبط بمصمم مواد التعلم البصرية على وجه التحديد حيث يضع في اعتباره أهداف التعلم المرجو تحقيقها، لذلك فان مصمم البصريات التعليمية لا بد أن يكون على دراية بعناصر اللغة البصرية والرموز البصرية ومبادئ التصميم البصري.

والاتصال البصري بقدرة الفرد على استخدام البصريات بأنواعها المختلفة في التفاعل مع الأخرين ومشاركة الأفكار والمعلومات والمشاعر والميول والمعاني ولسنا في حاجة لإقامه الدليل على أهمية ذلك ليس للمعلم فقط ولكن للمواطن العادي أيضا عند اعتبار طبيعة العصر الذي نعيش فيه وتطلب عملية استخدام البصريات للاتصال مع الأخرين دراية بكل من: عناصر اللغة البصرية، مبادئ التصميم البصري، مهارة عرض البصريات.(Elizabeth, Guffey. 2015, 61-73)

ومن مهارات الثقافة البصرية مهارة الإدراك البصري ومهارة قراءة البصريات ومهارة الإنتاج البصري، وسوف تتطرق الباحثة لمهارة الإدراك البصري موضوع البحث.

الإدراك البصري وطفل الروضة:

يذكر السيد عبد الحميد (٢٠١٣، ٢٥٦) أنَّ الإدراك الحسي البصري يمثل إدراكًا ذا سيادة وذلك لأن حاسة البصر هي الحاسة المهيمنة عند الإنسان، فالإنسان يُدخل ما يناهز ٨٠% تقريبا من المثيرات البيئية عن طريق البصر، الأمر الذي يجعل حاسة البصر من أكثر الحواس تأثيرًا في بيئته المعرفية، فالإدراك البصري هو إضافة دلالة أو معنى أو تأويل أو تفسير على المثير الحس البصري.

فالإدراك البصري يلعب دورًا مهمًا في حياة الطفل، فالطفل في مرحلة الطفولة المبكرة يحاول أن يستخدم جميع حواسه للتعرف على البيئة المحيطة وأهم تلك الحواس التي يستخدمها هي حاسة البصر، والتي يتم من خلالها إدراك الطفل لواقعه البصري ورؤية مفرداته وتفسيرها.

وفي دراسة للمركز القومي لصعوبات التعلم بالولايات المتحدة الأمريكية (NCLD(1999 عن الإدراك البصري عرفه بأنه " عملية تمييز وتفسير المعلومات المأخوذة عن طريق حاسة البصر"، كما يذكر كيمير Keymer (1999, (7 أن الإدراك البصري هو " العملية الكلية المسئولة عن استقبال الانطباعات الحسية البصرية، والسماح بتفسير وفهم المعلومات البصرية التي تم استقبالها".

إما هشام الخولي (٢٠٠٢، ٢٤٨) فيرى أن الإدراك البصري يعبر عن طريقة الفرد في التعامل مع العالم الخارجي بطريقة بصرية ويهدف إلى التفسير والتعرف على المثيرات الخارجية، كما يعرفه كُلٌّ من سعد عبد الرحمن وفائقة علي أحمد (٢٠٠٢، ٤٠) بأنه عملية ديناميكية أساسية في ربط المعاني بالتعبيرات البصرية الواردة من الخارج.

ويعرفه كُلٌّ من لبنى سيد نظمي (٢٠٠٤، ١٩) و Natoya Rose (2004, (1 بأنه تأويل وفهم المثيرات البصرية الموجودة في البيئة وترجمتها إلى معنى من المعاني. كما تعرفه رحاب أحمد راغب (٢٠٠٧، ١٩) بأنه عملية تنظيم وتفسير الفرد للمنبهات البصرية التي توجد في مجاله البصري ومعالجتها في المراكز البصرية في المخ.

وتعرفه زينب ماضي (٢٠١١، ٥٤) بأنه عملية نفسية عقلية معرفية مركبة يتم من خلالها تنظيم المثيرات الحسية التي يتم استقبالها عن طريق العين، ومن ثم تحديد دلالاتها في كل مدرك "جشطلت" بحيث يصبح لها معنى ومدلول في صورة أشكال أو رموز أو معانٍ يمكن فهمها وفقًا للخبرات السابقة للفرد، وما يتمتع به من خصائص وصفات شخصية متفاعلة، بما يسهل تفاعله مع البيئة.

وتعرفه مروي سالم سالم محمد (٢٠١٢، ٦) فترى أنه يعبر عن رؤية واضحة لجميع تفاصيل المجال البصري المثير شكلًا أو رمزًا، والذي تتغير درجة إثارته باختلاف زاوية الرؤية أو ميل الفرد لهذا المثير والذي يتوقف أيضًا على درجة تنظيم

المجال البصري المدرك وهو ما يعبر عن سلامة حاسة البصر وهذا النوع من الإدراك المتعلق بها، أمَّا سمر سالم الراشدي (٢٠١٣، ٦) فعرفته بأنه القدرة على التمييز البصري وإدراك العلاقات المكانية والتمييز بين الشكل والأرضية والإغلاق البصري والذاكرة البصرية.

مهارات الإدراك البصري:

الإدراك البصري يشير إلى الطريقة التي نري ونفسر بها كافة المعلومات البصرية من حولنا، وبالنسبة لطفل ما قبل المدرسة فإن هذه المهارات لا تزال في طور النمو وتستمر في التطور أثناء المرحلة الابتدائية.

فالإدراك البصري هو ما يتكون لدينا من مفهوم أو فكرة نتيجة لمثيرات بيئية بصرية عن طريق العين ويتضمن عدة من المهارات، ويذكر Frank Gabriel Campos (2005, 6) أن المهارة تعرف في القاموس بأنها إتقان البراعة في تنفيذ المهام المستفادة على استخدام المعرفة على نحو فعال في القيام بشيء. وتسمى المهارات التي نطورها نحن بشكل طبيعي من خلال النضج، مثل المشي والحديث بمهارات النشوء والتطور. أما المهارات التي نتعلمها من خلال الممارسة والخبرة، مثل القراءة والكتابة، أو العزف على آلة موسيقية، فتسمى مهارات التخلق.

ويتضمن الإدراك البصري مجموعة من العمليات الفرعية تعبر عن نفسها من خلال مجموعة من المهارات. وتعرف جيهان أحمد السيد قاسم (٢٠١١، ١٤) مهارات الإدراك البصري بأنها تلك القدرات والمهام التي من شأنها المساعدة في فهم وتفسير وتحليل ما نراه من خلال تنمية بعض المفاهيم الخاصة لدى الطفل لتعزيز الإدراك البصري وتختص هذا البحث بمجموعة من هذه المهارات وهي:

١. التمييز البصري Visual Discrimination :

يعرفه (Learner (1997, 333: 334 أنه القدرة على التعرف على الحدود الفائقة والمميزة لشكل عن بقية الأشكال المشابهة له من ناحية (اللون، الشكل،

النمط، الحجم، ودرجة النصوع) ومن أمثلة ذلك أن يستطيع الطفل أن يميز بين الحروف المتشابهة والأشكال والرسوم.

ويعرفه Raya Burstein (1998, 6) بأنه القدرة على مطابقة أو تحديد الخصائص الدقيقة، كما يعرفه السيد عبد الحميد سليمان (٢٠٠٣، ٧٥) بأن التمييز البصري يشير إلى القدرة على التعرف على الحدود الفارقة والمميزة لشكل عن بقية الأشكال المشابهة له من ناحية اللون والنمط والحجم ودرجة النصوع.

ويعرفه بطرس حافظ (٢٠٠٩، ٧٥) بأنه القدرة على ملاحظة أوجه الشبه والاختلاف بين الأشكال والحروف ومدى الاختلاف بين الأشياء والتمييز بين الألوان والأحجام والمطابقة بين الأشياء ومهارة التصنيف أي تقسيم الأشياء على أساس الإدراك لخصائصها في اللون أو الحجم أو الشكل.

وأيضًا تعرفه زينب ماضي (٢٠١١، ٥٧) بأنه قدرة الطفل على التعرف على الأشكال والحروف والصور بصريًا من خلال ملاحظة أوجه الشبه والاختلاف بين عدة مثيرات مجتمعه، أما سليمان عبد الواحد (٢٠١٣، ٦٦) فيعرفه بأنه قدرة الفرد على استخدام الحاسة البصرية لتحديد ما إذا كانت الأشياء التي يراها هي نفسها أو مختلفة ومدى الاختلاف بين تلك الأشياء.

الذاكرة البصرية Visual Memory:

يعرفها Raya Burstain (1998, 6) وأمينة إبراهيم شلبي (٢٠٠٤، ٧) بأنها القدرة على استرجاع الخبرات البصرية الحديثة، مثل استدعاء الحروف والأرقام والأشكال واللغة المكتوبة والتهجي، وأيضًا يعرفها كُلٌّ من فتحي الزيات (٢٠٠٧، ٥٠١) و Gimeno & others (2009, 1) بأنه قدرة الطفل على استذكار الصور والحروف والأرقام والرموز، وإمكانية توفر دلالات مميزة للمثير. والفرد الطبيعي يجب أن يكون قادرًا على استرجاع بعض الصور البصرية عندما تكون هناك حاجة لذلك.

أما سامي ملحم (٢٠٠٢، ٣٣٧) فيعرفها بأنها القدرة على استرجاع أو تمييز أو إعادة تكوين مواد سبق عرضها أو التعرض لها بصريًا، أما طاهرة الطحان (٢٠٠٣، ٦٠) فتشير إلى أنها قدرة الطفل على الرؤية والاحتفاظ بما يراه في ذاكرته

واستدعاء هذه الذاكرة في تذكر أماكن الأشياء، خصائصها المميزة لها، الأسماء، الوجوه، الأشياء الموجودة في بيئته، الحروف، الكلمات.

الإغلاق البصري Visual Closer:

يعرف جمال القاسم (٢٠٠٠، ص ٨٧) الإغلاق البصري أنه قدرة الفرد العقلية على إتمام الشيء (الكل) عندما يفقد جزء من مكوناته (أجزائه).

ويعرفه فتحي الزيات (٢٠٠١، ٥٠٤) و Gimeno & others (2009, 1) بأنه قدرة الطفل على أن يتعرف على الأشياء الناقصة باعتبارها كاملة، وتحديد ماهية الأشكال حتى إذا كانت ناقصة.

ويذكر السيد عبد الحميد سليمان (٢٠٠٣ن ٧٦) بأنه قدرة الطفل على أن يتعرف على الأشياء الناقصة باعتبارها كاملة، وأمينة إبراهيم شلبي (٢٠٠٤، ٧) أنه القدرة على التعرف على الصيغة الكلية لشيء ما من خلال صيغة جزئية له، أو معرفة الكل حينما يفقد جزء أو أكثر من هذا الكل.

وتعرفه زينب ماضي (٢٠١١، ٦١) بأنه القدرة على استكمال المثيرات الحسية البصرية رغم فقد جزء من مكوناتها حتى يتسنى للطفل إضفاء المعاني والمدلولات على الأشكال البصرية غير المكتملة كالتعرف على الشكل عندما تظهر أجزاء منه أو معرفة الكل حين يفقد جزءًا أو أكثر من أجزائه.

التمييز بين الشكل والأرضية Figure – Ground Discrimination:

يعرفه فتحي الزيات (١٩٩٨، ٣٤١،٣٤٢) وأمينة إبراهيم شلبي (٢٠٠٤، ص٧٩) بأنه القدرة على فصل أو تمييز الشيء أو الشكل من الأرضية أو الخلفية المحيطة به. كما يعرفه بطرس حافظ (٢٠٠٨، ٢٠٤) بأنه القدرة على التركيز عل بعض الأشكال واستبعاد كل المثيرات التي توجد في الخلفية المحيطة بهذه الشكال والتي لا تنتمي إليها.

أما زينب ماضي (٢٠١١، ٦٠) فترى أنه القدرة على اختيار وانتقاء مجموعة من المثيرات أو الأشكال الأكثر بروزًا من بين مجموعة من الأشكال الأخرى أثناء ظهورها في نفس الوقت وداخل نفس المجال البصري.

العلاقات المكانية Spatial Relations:

يعرفها Fetzer (2000, 44-50) & Raya Burstain (1998, 6) بأنها القدرة على تمييز الأشياء المحيطة، وهي تظهر في كيفية الانتقال من مكان إلى آخر وكيفية إدراك مواضع الأشياء.

كما تعرفها أمينة إبراهيم شلبي (٢٠٠٤، ٧) بأنها قدرة الفرد على إدراك وضع الأشياء في الفراغ، حيث يتعين على الفرد أن يتعرف على إمكانية تسكين الشيء (حرف، كلمة، أرقام، صور، أشكال) في علاقة مكانية مع بقية الأشياء الأخرى المحيطة به.

أما صلاح الدين محمود (٢٠٠٦، ٢٢٨) فيعرفها بأنها القدرة على التصور وتحديد الموقع والاتجاه.

أهمية تنمية مهارات الإدراك البصري لطفل الروضة:

أشار كُلٌّ من انتصار يونس (١٩٩٣، ١٢٣) وسهام بدر الدين (٢٠٠٥) وسوسن شاكر (٢٠٠٩، ١٤٧) أن المهارات الإدراكية تمثل أهمية كبري في حياة الطفل، حيث تساعده على تمثيل الأشياء من حوله، بحيث يستطيع بعد ذلك أن يميز بينها وأن يستجيب لها بصورة فعالة ومناسبة، كما أن الإدراك البصري يلعب دورًا هامًا في حياة الطفل، فيبدأ الإدراك عند الطفل بإدراكه للأشكال وعلاقاتها المكانية، ويساعده هذا النوع من الإدراك على تعلم الحروف الهجائية. وإن الأطفال يدركون بصورة جيدة في حال التدريب على عمليات الإدراك المختلفة، مما يدعم الخبرة لديهم. ويذكر Natoya Rose (2004, 1) و Flax N (2006, 186) أن المهارات الإدراكية البصرية هي اللبنات الأساسية لكل النشاطات الوظيفية فلا يتم تنفيذ أي نشاط دون استخدام هذه المهارات، حيث تلعب دورًا أساسيًا في قدرة الطفل على التعلم فيحتاجها الأطفال لتعلم المهارات الأساسية في القراءة والكتابة والحساب.

وقد أوضح سليمان خلف الله (٢٠٠٤، ٢٨٣) أن تلك المهارات هي التي يحتاجها كل طفل بهدف التحصيل في الموضوعات الأكاديمية، فلكي يتعلم الكتابة لابد أن تكون لديه مسبقًا مهارات ضرورية في الإدراك والتناسق الحركي، وبخاصة

تناسق حركة العين مع اليد والذاكرة، وأيضًا يحتاج لتطوير مهارات أخرى لتتم عملية الكتابة ويحتاج إلى تمييز بصري وذاكرة سمعية بصرية.

وقد أشار جمال مثقال القاسم (٢٠٠٠، ١٢٦) إلى أن المعالجة البصرية الحسية مهمة جدًا، خصوصًا للنجاح في المدرسة، وبدونها لن يكون الطفل قادرًا على تعلم القراءة بدقة، واتباع التعليمات أو إعطائها، أو النسخ من الكتاب أو السبورة وتذكر الأشياء بصريًا.

ويرى محمد عبد المؤمن حسين (٢٠٠٨، ١٥٢) أن هناك علاقة قوية بين الإدراك البصري والقراءة فينمى الإدراك البصري الذاكرة لدى الأطفال، حيث تعتبر القراءة شكلًا من أشكال التفسير والفهم البصري للمؤشرات الهامة، لذا يجب أن نشجعهم على الملاحظة والاهتمام بالانتباه لعدد متنوع من المثيرات. ويذكر فتحي الزيات (٢٠٠٧، ص٣٧) أن في سنوات ما قبل المدرسة يكتسب الأطفال مهارات الإدراك البصري التي تهيئهم لتيسير انتباههم للأشياء وترفع من كفاءة الأنشطة وعمليات الذاكرة والتفكير لديهم، كما تساعدهم على تعلم وفهم واستخدام اللغة وعدد من المهارات الأكاديمية.

يذكر كُلٌّ من سليمان خلف الله (٢٠٠٤، ٢٨٣) و Raya Burstein (1998, 5) أن الذاكرة البصرية مهمة في تعلم معرفة واستدعاء الحروف الهجائية والأعداد، والمفردات المطبوعة، وكذلك في مهارات اللغة المكتوبة والتهجئة وكذلك في مطابقة ورسم الأشكال وحل المشكلات الحسابية وعند استخدام الكمبيوتر..... الخ. كذلك تفيد مهارات التمييز البصري في تعزيز قدرة الطفل على أداء أنشطته اليومية على سبيل المثال أثناء خلع ملابسه، وكذلك مهارة التمييز بين الشكل والأرضية لتحديد الملابس من خلفيتها، وفي القدرة على إكمال متاهة بسيطة، وكذلك العلاقات المكانية في أماكن الأشياء والتوجه لها. والإغلاق البصري يستخدم في التعرف على أشياء عند رؤية جزء منها كما في الألغاز والألعاب.

في دراسة قام بها Grant &others (1999) بهدف التعرف على العلاقة بين الإدراك اللمسي والإدراك البصري والإدراك السمعي والتحصيل الدراسي لدى مجموعة من الأطفال. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ذات دلالة

إحصائية لكل من الإدراك اللمسي والبصري والسمعي من جهة، والتحصيل الدراسي من جهة أخرى. أما في دراسة قام بها Conner (2000) هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين إدراك أطفال الروضة والدافعية للتعلم لدى الأطفال فقد أشارت النتائج إلى وجود علاقة إيجابية بين الإدراك والدافعية للتعلم.

وفي دراسة أخرى قامت بها Cuomo & others (2001) أكدت النتائج على وجود علاقة بين القدرة البصرية والإدراك البصري وبين الكتابة اليدوية الجيدة، كما قامت Andreas Barbara (2005) بدراسة هدفت إلى التعرف على مدى فاعلية برنامج العلاج بالفن لتحسين مهارات الإدراك البصري لدى أطفال المرحلة الابتدائية وأشارت نتائج الدراسة إلى تحسن واضح في المهارات الفنية بالإضافة إلى تحسن مهارات الإدراك البصري مما يؤكد أن برنامج العلاج بالفن قد أسهم في تنمية مهارات الإدراك البصري.

ولذا تشير ديانا ويليامز (٢٠٠٤، ١٩٧) إلى أن مهارات الإدراك البصري لها أهمية كبيرة في العديد من مجالات الحياة والتعليم، ويمكن تعديل المناهج الدراسية من أجل تنمية وتعزيز هذه المهارات، كما يمكن أن تشجع هذه المناهج الدراسية الأطفال على الإلمام بمزيد من المثيرات البصرية التي تحيط بهم. بالإضافة إلى ذلك تعمل هذه المناهج على تعزيز المهارات البصرية للأطفال لكي يستخدموها كوسيلة أخرى للاكتشاف.

مظاهر صعوبات الإدراك البصري:

ذكر كُلٌّ من Case Smith,J. (2005, 1) وبطرس حافظ بطرس (٢٠٠٨، ص٣٢٨) وكريمان محمد بدير (٢٠١١، ١٣٨) أن مشكلات الإدراك البصري حظيت باهتمام كبير أكثر مما حظيت به غيرها من المشكلات النمائية الأخرى. ولا يتضمن الإدراك البصري تفصيلات في التعرف على الشكل واللون فحسب، وإنما يتطرق إلى التوجه المكاني، وإدراك الشكل والأرضية، والتذكر البصري والتمييز البصري وغيرها من المشكلات ذات العلاقة. وهي قد لا تدل على مشكلات في حدة البصر، وإنما هي خاصة بالتعامل مع مثيرات حجم الأشياء وأشكالها والمسافات القائمة بينها وإدراك العمق، مما يؤدى إلى مشكلات في إدراك واستخدام الحروف والأعداد والكلمات والأشكال.

كما أوضح كُلٌّ من سليمان خلف الله (٢٠٠٤، ٢٨٣) وفتحي الزيات (٢٠٠٧، ١٠٧:٩٨) أن الإدراك البصري يلعب دورًا بالغ الأهمية في التعلم المدرسي، وإذا عجز الطفل عن تطوير مهارات الإدراك البصري أو اضطربت هذه الوظائف بدرجة كبيرة ولم يستطع الطفل تعويضها من خلال وظائف أخرى، عندئذٍ تكون لديه صعوبة في تعلم الكتابة أو التهجئة أو إجراء العمليات الحسابية، فيجد صعوبات ملموسة في المهام التي تتطلب تمييزًا بصريًا للحروف والكلمات، وكذلك الأعداد والأشكال والتصميمات الهندسية والصور وكافة الأشكال المرئية أو التي تستقبل من خلال الوسيط الحاسي البصري، كضعف القدرة على التمييز بين الأشكال وإدراك أوجه الشبه وأوجه الاختلاف بينها، من حيث اللون والشكل والحجم والنمط والوضع فلا يستطيع مثلا استخراج حرف الصاد من بين مجموعة من حروف الضاد كما يصعب عليه فصل أو تمييز الشكل من الأرضية أو الخلفية المحيطة به فلا يستطيع التركيز على فقرة سؤال أو أي شيء مستقلًا عن الخلفية البصرية المحيطة به، كذلك تشتمل على صعوبة التعرف على الحروف الهجائية والأعداد والكلمات والأشكال الهندسية والأشياء مثل الكرسي والمصباح كما يصعب تمييز الأشكال ومعكوساتها وترتيب الحروف.

وعلى الرغم من أن معظم الأطفال تتطور لديهم تلك المهارات أثناء النمو، إلا أن بعض الأطفال يحتاجون إلى وقت أطول وربما يحتاجون إلى بعض المساعدة الإضافية.

يؤكد Richardson (2003, 55) على أن الأطفال الذين يجدون صعوبة في معالجة المثيرات البصرية تظهر لديهم صعوبة في التمييز بين اليمين واليسار (الاتجاهات)، وعكس الأحرف أو الأرقام عند الكتابة، وصعوبة في إداء الأنشطة ذات الإيقاع، وصعوبة في أداء التمارين الرياضية، ومشاكل في التوازن، وصعوبة في تعلم الأبجدية ، وصعوبة في فهم المفاهيم المجردة في الرياضيات، وصعوبة في إدراك الكلمات، وصعوبة في إكمال الألغاز أو "البازل"، وصعوبة في النسخ من الكتاب أو السبورة، وصعوبة في التمييز بين المتشابه والمختلف، وصعوبة في تقدير المسافة والسرعة، وصعوبة في التذكر وفهم التعليمات، ومدى الانتباه قصير ومتشتت.

النظريات المفسرة للإدراك البصري:

إن تناول موضوع الإدراك البصري في ضوء مدارس علم النفس يعتبر موضوعًا مهمًا وأساس ذلك أن البحث العلمي لا يتم بصورة مثمرة إلا إذا نبع من إطار نظري معين فهناك العديد من النظريات التي حاولت تفسير الإدراك البصري.

وفيما يلي بعض هذه النظريات:

نظرية الجشطلت:

يرى كُلٌّ من أحمد محمد عبد الخالق (٢٠٠٢، ١٧٩) وكريمان محمد بدير (٢٠١١، ١٤٣) أن من أهم التيارات الفكرية التي قدمت جهدًا رائدًا في إلقاء الضوء على ظاهرة الإدراك البصري هي مدرسة الجشطلت وهي كلمة ألمانية تعني الشكل، الصورة، الصيغة، النمط، معناها أن الصيغة (صفات الشكل) تؤثر في الطريقة التي ندرك بها الأشكال، حيث يقوم المدرك بتجميع المعطيات في شكل أو صورة كلية.

يذكر كُلٌّ من أروة محمد ربيع (٢٠١٢، ٩٧) ويوسف قطامي (٢٠١٣، ٩٩-١١١) أن المثيرات ليست مجرد رموز لا معنى لها، بل إن لكل منها معنى خاصًا يدرك نتيجة نشاط ذهني يتم بواسطة الربط بين هذه المنبهات والإحساسات الناتجة عنها وهو ما يسمى "بجشطلت الإدراك" فيشير إلى إدراك الكل وليس مجرد مجموع الأجزاء المكونة له.

وتشير أمل يوسف التل (٢٠٠٩، ١١٣) إلى إن الإدراك كما هو مألوف في الحياة يكون إجماليًا أولًا ثم يتدرج إلى التفاصيل.

النظرية التكوينية:

يذكر Batson (2002, p520) أنه لا يرفض هذا التصور لنظرية الجشطلت، لكنه يعطي دورًا فعالًا للشخص فهو يبنى إدراكاته انطلاقا من معطيات تستخرج من ملاحظة المثير، فأشار إلى الدور الأساسي لحركات العين والتي بفضلها تجمع المعطيات المأخوذة من أماكن عديدة في محيط الفرد لبناء تصور عقلي وخريطة عقلية عن المشهد.

نظرية البيئة:

ذكر Batson (2002, 522) أن هذه النظرية تشير إلى أن كل المعطيات الضرورية للإدراك موجودة في العالم المحيط ويكفي أخذها، فتصف الإدراك مثل المعالجة المباشرة التي تعتمد على خصائص الأشياء الموجودة في الوسط الخارجي (البيئة)، حيث يتوقف عليها إعطاء المعاني المناسبة لها اعتمادا على الاستخدامات التي من أجلها وضع المثير.

النظرية البنائية:

هذه النظرية اعترضت النظرية البيئية التي تعتمد فقط على الخصائص المباشرة للأشياء، فتشير رحاب أحمد راغب (٢٠٠٩، ٢) إلى أنها اتجهت إلى تفسير عملية الإدراك على أنها تتدخل معها عمليات أخري، حيث يبنى الشخص المدرك فهمًا معرفيًا (إدراك حسي) لمنبه خارجي باستخدام معلومات حسية كأساس للبناء. فالملمح الأساسي للإدراك البنائي هو أن الإدراك الناتج يتطلب ذاكرة وذكاء وتفكيرًا في تجميع أو دمج المعلومات الحسية مع المعلومات المكتسبة من الخبرات السابقة.

النظرية المعرفية:

يذكر Batson (2002, 524) أن النظرية المعرفية ترى الإدراك على أنه ناتج عن مجموعة من العمليات العقلية التي تسمح بإعطاء دلالة لما يدخل إلى الجسم عبر الحواس. تقوم هذه النظرية أساسًا على نموذج تحليل المعلومة تفيد أن الإدراك قابل للتجزئة إلى مراحل عديدة وكل مرحلة هي عملية معالجة خاصة، وهذا لا يعني أن هذه المراحل تتم تسلسليًا بل إن بعضًا منها تكون متزامنة، ولا تنشط كل المراحل بالضرورة. هذه المعالجات مرتبطة بمعارف الشخص السابقة، وتوقعاته، ودوافعه.

العوامل المؤثرة في الإدراك البصري:

يشير كُلٌّ من إسماعيل شوقي إسماعيل (٢٠٠٠، ١٦٠،١٦١) وحلمي المليجي (٢٠٠٤، ٨٧،٨٨) ومحمد إبراهيم (٢٠٠٤، ٣٠١-٣٠٧) ومايكل هاينز (٢٠٠٩، ١٦-١٩) ورحاب أحمد راغب (٢٠٠٩، ١٨-١٩) وسليمان عبد الواحد

يوسف (٢٠١٣، ٦٨-٧٢) ورويدا زهير عبد الله (٢٠١٣، ٢٩٠-٢٩٢) وعدنان يوسف وشفيق فلاح (٢٠١٤، ٢٣٢،٢٣٣) إلى إن عملية الإدراك البصري عملية تخضع لنوعين من العوامل وهي:

عوامل ذاتية داخلية:

وهي عوامل خاصة بالشخص المدرك ومنها:

- **الخبرة:** أو الألفة السابقة للشخص فإن من اعتاد على رؤية حجرته الخاصة على شكل معين لابد أن يلحظ أي تغيير يطرأ عليها ويدركه في الحال.
- الحالة الجسمية والنفسية للشخص: فإذا كان الشخص مثلًا في حالة جوع شديد فإن هذا سيؤثر على مدركاته كلها ويجعلها تدور حول إشباع تلك الحاجة كما أن الشخص الساخط نفسيًا لا يرى إلا العيوب فقط أما الراضي فإنه يرى الحسنات.
- **التوقع:** عندما تكون في انتظار شخص معين في الطريق، فإنك عادة ما تجد له أشباهًا كثيرين ممن يسيرون أمامك، ذلك لأنك تتوقع قدومه بين لحظة وأخري، أما إذا ما لم تكن تنتظره فإنك لن تجد له شبيهًا أبدًا. ولعل هذا يفسر لنا القول بأن من يخاف العفريت لابد وأن يظهر له، فإن نتيجة توقعه ذلك يضطره أن يؤول كل الخيالات التي يراها بأنها هي العفريت نفسه.
- **ثقافة الشخص ومعتقداته:** إذا كانت العقيدة الدينية لشخص ما هي الإيمان بأحد الأديان المنزلة مثلًا فإن نظرته للأشياء وطريقة إدراكه للأحداث لابد وأن تتأثر بعقيدته تلك كأن يفهم من الصلاة والسجود معانيها السامية عكس الملحد الذي يدرك تلك الظواهر إدراكًا مغايرًا والهندي يحترم البقرة التي يقدسها عكس غيره ممن يرون فيها طعامًا شهيًا وذلك حسب عقيدة الشخص نفسه.

عوامل موضوعية خارجية:

وهي عوامل خاصة بالشيء موضوع الإدراك ومنها:

- الصيغة الكلية: عندما ينظر الفرد إلى لوحة زيتية مثلًا فإنه يدركها ككل واحد متكامل دون أن يجزئها إلى أقسام صغيرة متعددة فالشخص يدرك الصيغة الكلية

للشيء المدرك وبعد ذلك يأتي دور التفاصيل الجزئية التي لابد أن تتكامل من هذا الكل خاصة وأن لعامل التقارب دورًا كبيرًا في الإدراك.

- **عامل التشابه:** إن الفرد يدرك من الأشكال التي أمامه كل ما هو متشابه فإذا نظرت إلى صورة ستدرك أولًا وبصورة أسرع تلك الوحدات المتشابهة.
- **عامل الإغلاق:** أي عندما أنظر إلى شكل ما ناقص التكوين فإن إدراكي له يجعلني أكمل هذا النقص في عقلي فمثلًا عندما أري دائرة غير مكتملة أو مثلثًا لا تتقاطع أضلاعه في زاوية ما فإنني رغم عدم اكتمالها أدركها على أنهما دائرة ومثلث بعد أن أقوم بعملية الإغلاق المطلوبة.
- **التنظيم إلى شكل وأرضية:** عادة ما يجعل الإنسان لكل موضوع شكلًا معينًا وأرضية تقع خلفه كما يحدث في الصور الفنية المختلفة حيث تبرز الشخصية الرئيسية في الصورة وخلفها الأرضية التي من شأنها أن توضح الصورة أكثر، هكذا نجد أن الإنسان يميل دائمًا إلى القيام بهذا التقسيم لتسهيل عملية الإدراك.

المتحف التاريخي ومهارات الإدراك البصري:

أشار كُلٌّ من عبد الرازق محمد وماجدة مصطفي (٢٠٠٨، ٨٢-٨٥) Macdonald (2011) Sharon إلى أن الآثار التاريخية في المتاحف تكون حلقة اتصال بين أطفال اليوم وشعوب وعصور أخرى، بالإضافة إلى التعرف على مفاهيم في مجالات المدركات الحسية مثل اللون والشكل والحجم وخصائص وتنوع الخامات، كما أن هذه التجارب المتحفية تساعد الطفل على تنمية الكثير من المعارف عن طريق رؤية الأشكال بطريقة فنية ، إذ تعتمد فكرة متحف الطفل على إيجاد حالة من المشاركة والتفاعل بين الطفل وبين ما يعرض أمامه من عناصر وأشكال فنية، والمتحف يوفر للطفل إمكانيات كثيرة للتعرف على الخصائص المتعددة لهذه العناصر، إلى جانب إدراكه العلاقات القائمة بين المعروضات فيصل الطفل إلى نتائج مفيدة نتيجة استخدامه خبراته وحواسه.

تشير سناء على محمد السيد (٢٠٠٤، ٢،١)، ورحاب أحمد شرقاوي (٢٠٠٩، ٢٩١)،Jean M. & Burch A. (2009) إلى أننا من خلال المتحف

نستطيع مخاطبة أكبر قدر ممكن من حواس الأطفال وتغذية حب استطلاعهم ومحاولاتهم المستمرة في الاكتشاف وتنمية الجوانب الخلاقة في شخصيتهم، ويأتي ذلك عن طريق التعلم المباشر والإدراك الحسي للأشياء بالمشاهدة والتجربة والممارسة. فالمتحف يقدم إلى الطفل الواقع الملموس. فمن خلال المتحف التاريخي ينمو لدى الأطفال متعة الفهم والإدراك، وإيقاظ حواسه وإدراكه البصري.

كما ذكرت رشا صبحي محمد (٢٠٠٥، ٢٠،٢٣)، وكريمان محمد بدير (٢٠١١، ١٤٣)، Mark Wathimer (2015) أن العديد من نتائج الدراسات أكدت على أهمية الأنشطة المتحفية في تنمية الإدراك البصري للون والشكل للأطفال، وبينت كيف أن المتحف يحفز الطفل على إنتاج أعمال فنية أكثر من أي مكان آخر، ونظرية "الجشطلت" بقوانينها في الإدراك البصري من أقرب النظريات ارتباطا بمجال التربية المتحفية.

وتشير كُلٌّ من وفاء الصديق (٢٠٠٣، ٥٥)، منال عبد الفتاح هنيدي (٢٠٠٨، ٢٥) وباترشيا مونيغان (٢٠١٠، ١٨٨) إلى أن التربية المتحفية تساهم في تنمية الإدراك الحسي عند الأطفال وتنمي الإدراك البصري عن طريق الإحساس باللون والخط والمساحة والبعد والقرب، وأن ممارسة الطفل للأنشطة المختلفة داخل الورش تمكنه من الاقتراب من تملك قدرات جديدة ومهارات تساعد على بناء شخصيته بطريقة فعالة، وتثبت المعلومات التي حصل عليها في أثناء زيارته للمتحف، فتنطبق عليه المقولة التربوية المعروفة التي تعد شعارًا للتربية المتحفية: "أنا أسمع وأنسى، أرى وأتذكر، أفعل وأفهم".

كما ذكرت منى عبد السلام صبح (٢٠١٣، ٢٤-٢٥) أن العديد من الدراسات السابقة أجمعت على أهمية دور المتحف كأحد الوسائل المعينة على الفهم والإدراك، فالأنشطة المتحفية تتيح للأطفال فرص العمل والمشاركة أكثر من مجرد الملاحظة، كما تتيح لهم الخبرة المباشرة والشعور بالمتعة وتحقيق الذات وإثراء مهارات الاتصال والتعبير الحر حيث إن إشراك الطفل في برامج الأنشطة المتحفية منذ مرحلة الطفولة المبكرة يخفف من حدة المشكلات النفسية والسلوكية فالأنشطة المتحفية تشعره بالانتماء إلى الجماعة وكذلك تساعده على ضبط النفس وتأجيل إشباع الرغبات وأيضًا تساعد على تنمية مهاراته اللغوية وبذلك يكون دور النشاط

المتحفي أساسيًا ومكملًا لدور رياض الأطفال. ومن هنا يتضح لنا أهمية المتحف التاريخي مثل مقتنيات متحف المجوهرات بالإسكندرية وأنشطته وتأثيره في تنمية مهارات الإدراك البصري التي يجب علينا الاهتمام بها ومراعاة تنميتها لدى طفل الروضة لمساعدته في سنواته القادمة سواء في حياته الأكاديمية أو الحياة العملية، فالطفل يستخدم إدراكه البصري في جميع مجالات حياته.

إجراءات البحث:

يسعى هذا البحث إلى تنمية بعض مهارات الإدراك البصري لطفل الروضة من ٥-٦ سنوات (عينة البحث)، وذلك من خلال الإجابة عن أسئلة البحث والتي في ضوئها تم تحديد منهج البحث وأدواته.

أولاً: عينة البحث:

حجم العينة:

أ- العينة الاستطلاعية:

قامت الباحثة باختيار عينة استطلاعية قوامها (٥٠) طفل وطفلة من روضة أمينة السعيد الرسمية لغات بهدف التحقق من كفاءة (ثبات وصدق) أدوات البحث.

ب- العينة الأساسية:

قامت الباحثة بتطبيق أدوات البحث على عينة قوامها (١٥٠) بهدف تحديد عينة البرنامج (أطفال ذوي مهارات الإدراك البصري المنخفض)، وتم تحديدهم بواسطة درجة القطع: (المتوسط = ٥٦,٩٢ ، الانحراف المعياري = ٤,٢١).

جـ- عينة البرنامج:

طبقاً لدرجة القطع تم اختيار (٥٠) طفل وطفلة، وقامت الباحثة بتقسيمهم إلى مجموعتين إحداهما ضابطة (٢٥) طفل وطفلة والأخرى تجريبية (٢٥) طفل وطفلة وتم عمل التكافؤ والتجانس بينهم.

- **الحدود الزمنية:** تم تطبيق البرنامج خلال الفترة من ٢٤ /٩ / ٢٠١٧ إلى ٢٣/ ٢٠١٧/١٢.

- **إجراءات التجانس بين العينة:**

قامت الباحثة بالتأكد من تجانس عينة البحث من حيث:

الذكاء:

قامت الباحثة بعمل تكافؤ وتجانس بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في متغير الذكاء (مقياس الذكاء – إجلال سري)، ولتحقيق ذلك قامت الباحثة باستخدام اختبار " ت " لمعرفة دلالة الفروق بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية لمقياس الذكاء، ويتضح ذلك من الجدول التالي:

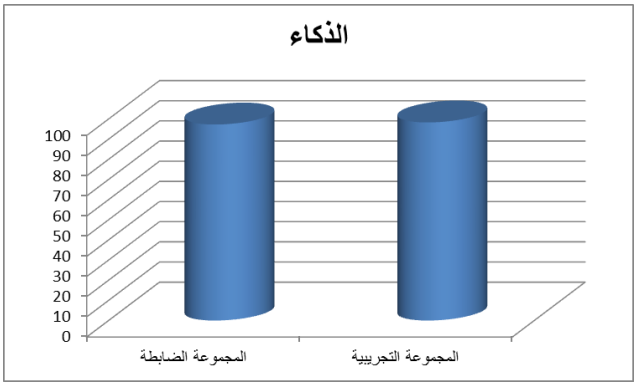
جدول رقم (١)

دلالة الفروق بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية

في الذكاء

	المجموعة الضابطة (ن = ٢٥)		المجموعة التجريبية (ن = ٢٥)		قيمة " ت "	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
مقياس الذكاء	٩٧,٢٧	١٢,٢٤	٩٨,٣١	١٣,١٨	٠,٧٤٣	غير دال

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (ت = ٠,٧٤٣) وهي غير دالة، مما يدل على عدم وجود فروق بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية على متغير الذكاء مما يدل على تجانس وتكافؤ المجموعتين.



شكل رقم (٧)

دلالة الفروق بين متوسطى درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية على مقياس الذكاء

ب) العمر الزمني:

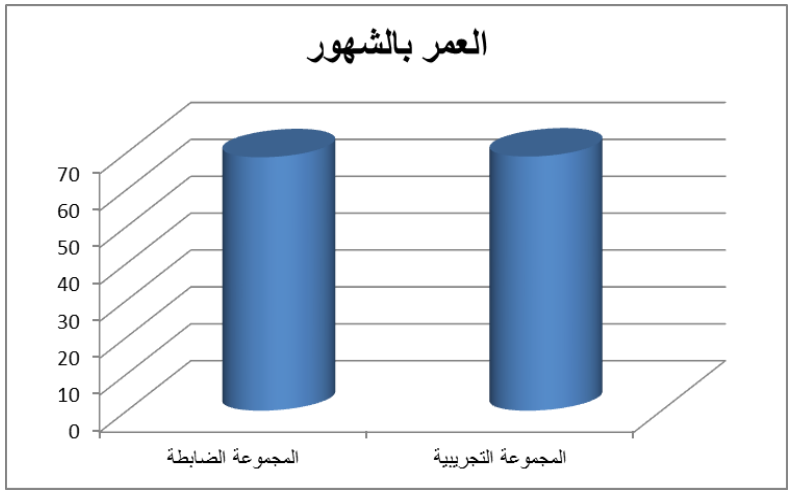
قامت الباحثة بعمل تكافؤ وتجانس بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في متغير العمر، وتحقيق ذلك تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات المجموعتين لمتغير العمر بالشهور ويتضح ذلك من الجدول التالي

جدول رقم (٢)

دلالة الفروق بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في العمر الزمنى بالشهور

	المجموعة الضابطة (ن = ٢٥)		المجموعة التجريبية (ن = ٢٥)		قيمة " ت "	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
العمر بالشهور	٦٨,٧٠	٣,٣١	٦٨,٩١	٣,٥٢	٠,٨٧٣	غير دال

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (ت= ٠,٨٧٣) وهي غير دالة، مما يدل على عدم وجود فروق بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية على متغير العمر مما يدل على تجانس وتكافؤ المجموعتين.



شكل رقم (٨)

دلالة الفروق بين متوسطى درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية على العمر بالشهور

ثالثاً: أدوات البحث:

اختبار مهارات الإدراك البصري لطفل الروضة من (٥ – ٦) سنوات.

وصف الاختبار:

يتكون الاختبار من (٥) اختبارات فرعية بعدد (٤٢) فقرة ويقسم إلى

- **التمييز البصري:**

يطلب من الطفل التفرقة بين الأشكال من حيث اللون والحجم والنوع والفئة والشكل والتعرف على الأشكال المتشابهة وترتيب الأحجام والتعرف على الشكل وظله والتعرف على التسلسل المناسب للأشكال ويتكون هذا الاختبار من ١٤ فقرة.

- **الذاكرة البصرية:**

يطلب من الطفل أن يتذكر اتجاه الأشكال وأماكنها ولونها ومكانها وشكلها ويتكون هذا الاختبار من ٨ فقرات.

- **الإغلاق البصري:**

يطلب من الطفل أن يتعرف على الشكل غير المكتمل عند رؤية جزء منه وأن يصل كل جزء بالشكل الخاص به والتعرف على الشكل المنقط وأن يكمل "البازل" ويصل كل نصف شكل بالنصف الآخر الذي يكمله ويتكون هذا الاختبار من ٧ فقرات.

- **التمييز بين الشكل والأرضية:**

يطلب من الطفل أن يتعرف على الشكل رغم التفاصيل التي توجد حوله وترتيب وتكوين الصورة ويتعرف على الأشكال المتداخلة ويتكون هذا الاختبار من ٦ فقرات.

- **العلاقات المكانية:**

يطلب من الطفل أن يتعرف على الأشكال المتشابهة من حيث أماكن واجدها واتجاهاتها والأشكال المختلفة واتجاه الأشكال والشكل وعكسه ويتكون هذا الاختبار من ٧ فقرات.

الهدف من الاختبار:

يهدف الاختبار إلى تقييم قدرة الأطفال من سن (٥– ٦) سنوات على الإدراك البصري، وهو في هذه الدراسة يتمثل في الدرجة التي يحصل عليها الطفل من خلال أدائه لخمس مهام إدراكية تغطيها خمسة اختبارات فرعية هي (التمييز البصري– الذاكرة البصرية– الإغلاق البصري– التمييز بين الشكل والأرضية– العلاقات المكانية).

ج– كفاءة اختبار مهارات الإدراك البصري:

الصدق: اعتمدت الباحثة في حساب الصدق على ما يلي:

- **الصدق المنطقي (صدق المحكمين):**

تم عرض المقياس على مجموعة من المحكمين وذلك بهدف: التأكد من مناسبة مفرداته، تحديد غموض بعض المفردات لتعديلها أو استبعادها، إضافة مفردات من الضروري إضافتها.

- **صدق الاتساق الداخلي للمفردات:**

قامت الباحثة بالتحقق من اتساق المقياس داخلياً، وذلك بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة من مفردات المقياس ودرجة البعد الذي تندرج تحته المفردة، وأيضاً حساب معاملات الارتباط بين كل بعد والدرجة الكلية للمقياس، وذلك بعد تطبيق المقياس في صورته الأولية (٤٢ مفردة) على عينة الدراسة الاستطلاعية، كما هو موضح بجداول أرقام (٣،٤،٥،٥،٦،٧،٨).

جدول رقم (٣)

معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة ودرجة البعد الأول الذي تندرج تحته العبارة (ن= ٥٠)

التمييز البصري									
رقم	معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط
١	٠,٥٤١**	٢	٠,٥٩٢**	٣	٠,٦٧٤**	٤	٠,٥٧٥**	٥	٠,٦٢٠**
٦	٠,٦٧١**	٧	٠,٥٩٤**	٨	٠,٥٦٥**	٩	٠,٥٦٣**	١٠	٠,٥٥٤**
١١	٠,٦٨٣**	١٢	٠,٦٢٨**	١٣	٠,٥٨١**	١٤	٠,٦٦٢**		

جدول رقم (٤)

معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة ودرجة البعد الثاني الذي تندرج تحته العبارة (ن= ٥٠)

الذاكرة البصرية									
رقم	معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط
١٥	٠,٦٣٤**	١٦	٠,٧٢٢**	١٧	٠,٦٦٣**	١٨	٠,٦٨١**	١٩	٠,٥٥٩**
٢٠	٠,٦٢١**	٢١	٠,٥٥٦**	٢٢	٠,٥٨٠**				

جدول رقم (٥)

معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة ودرجة البعد الثالث الذي تندرج تحته العبارة (ن= ٥٠)

الإغلاق البصري									
رقم	معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط
٢٣	٠,٦٧١**	٢٤	٠,٥٧١**	٢٥	٠,٥٨٠**	٢٦	٠,٥٨٩**	٢٧	٠,٥٤٨**
٢٨	٠,٦٨٥**	٢٩	٠,٦٤٦**						

جدول رقم (٦)

معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة ودرجة البعد الرابع الذي تندرج تحته العبارة (ن= ٥٠)

الشكل والأرضية									
رقم	معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط
٣٠	٠,٥٩٤**	٣١	٠,٦٧٣**	٣٢	٠,٥٧٧**	٣٣	٠,٦٢٢**	٣٤	٠,٦٨١**
٣٥	٠,٥٨٨**								

جدول رقم (٧)

معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة ودرجة البعد الخامس الذي تندرج تحته العبارة (ن= ٥٠)

العلاقات المكانية									
رقم	معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط
٣٦	٠,٥٧٥**	٣٧	٠,٧٢٩**	٣٨	٠,٥٩٤**	٣٩	٠,٥٩٣**	٤٠	٠,٦٨٤**
٤١	٠,٧١٨**	٤٢	٠,٥٥٣**						

جدول رقم (٨)

معاملات الارتباط بين درجة كل بعد فرعى والدرجة الكلية

(ن= ٥٠)

البعد	معامل الارتباط
التمييز البصري	٠,٨٤٢**
الذاكرة البصرية	٠,٧٦٣**
الإغلاق البصري	٠,٧٧٩**
الشكل والأرضية	٠,٨٩١**
العلاقات المكانية	٠,٩٣٥**

** دالة عند مستوى ٠.٠١

- **الصدق التمييزي:**

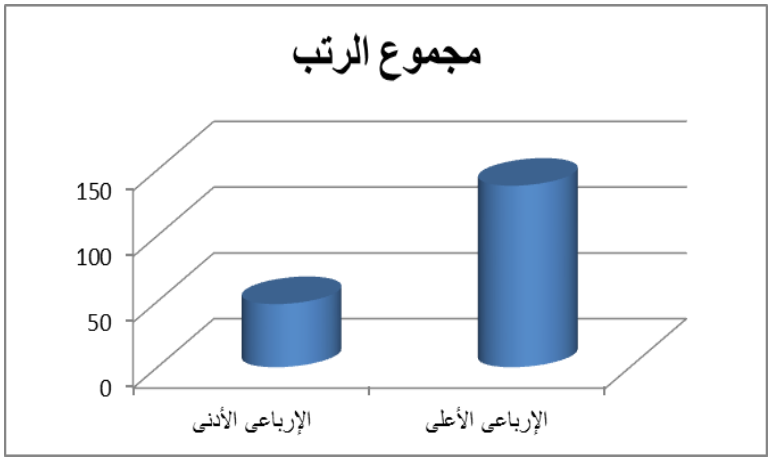
قامت الباحثة باستخدام اختبار "مان ويتنى" Mann- Whitney U -للأزواج المستقلة لمعرفة دلالة الفروق بين الارباعى الأعلى والارباعى الأدنى على الاختبار، كما يوضح ذلك جدول رقم (٩).

جدول رقم (٩)

دلالة الفروق بين الإرباعى الأعلى والإرباعى الأدنى

	ن	رتب المتوسط	مجموع الرتب	قيمة " Z "	مستوى الدلالة
الارباعى الأدنى	١٢	٤,٠٠	٤٨,٠٠	٣,٥٣١ –	دال عند مستوى ٠,٠١
الارباعى الأعلى	١٢	١١,٥٠	١٣٨,٠٠		

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (Z =– ٣,٥٣١) وهى دالة عند مستوى ٠.٠١ مما يدل على وجود فروق بين درجات المرتفعين ودرجات المنخفضين على الاختبار، وهذا يؤكد قدرة المقياس على التمييز بين المرتفعين والمنخفضين مما يشير إلى صدق الاختبار.



شكل رقم (٩)

يوضح الفروق بين الإرباعى الأعلى والإرباعى الأدنى

الثبات:

اعتمدت الباحثة في حساب الثبات على ما يلي:

طريقة إعادة الاختبار:

استخدمت الباحثة طريقة إعادة الاختبار، وذلك بعد تطبيق الاختبار مرتين متتاليتين بفاصل زمني لمدة أسبوعين بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني للاختبار، وجدول (١٠) يوضح معاملات ثبات الاختبار وأبعاده.

جدول (١٠)

معاملات ثبات الاختبار وأبعاده بطريقة إعادة الاختبار

الاختبار وأبعاده	معامل الثبات
التمييز البصري	٠,٩٤٣**
الذاكرة البصرية	٠,٨٦٧**
الإغلاق البصري	٠,٨٩٢**
الشكل والأرضية	٠,٨٩٨**
العلاقات المكانية	٠,٨٩٥**
اختبار مهارات الإدراك البصري	٠,٩٤١**

** دالة عند مستوى ٠,٠١

- **طريقة معادلة ألفا كرونباك Alpha Cronbach Method:**

استخدمت الباحثة معادلة ألفا كرونباك، وهي معادلة تستخدم في إيضاح المنطق العام لثبات الاختبار، وجدول (١١) يوضح معاملات ثبات الاختبار وأبعاده.

جدول (١١)

معاملات ثبات المقياس وأبعاده بطريقة ألفا كرونباك

الاختبار وأبعاده	معامل الثبات
التمييز البصري	٠,٨٧١
الذاكرة البصرية	٠,٧٣٦
الإغلاق البصري	٠,٧٨٢
الشكل والأرضية	٠,٨٠٤
العلاقات المكانية	٠,٧٩٣
اختبار مهارات الإدراك البصري	٠,٩١٢

هـ- طريقة تطبيق الاختبار:

نظراً لأن عينة البحث من أطفال الروضة من سن (٥- ٦) سنوات، لذا تحتم على الباحثة اختيار أسلوب يناسب تلك الفئة العمرية من خلال:

- تطبيق الاختبار باللغة الشفهية (لعدم تمكن أطفال الروضة من القراءة).
- تطبيق الاختبار بطريقة فردية مع كل طفل على حدة، حيث قامت الباحثة بتطبيق الاختبار بنفسها.
- تطبق كل مهارة على حدة.
- توفر الباحثة جواً نفسياً ملائماً للطفل تسوده المودة أثناء تطبيق الاختبار.
- تتيح الباحثة الوقت الكافي للطفل للإجابة على مفردات الاختبار.

و- تعليمات الاختبار وطريقة تصحيحها:

- يطلب من الطفل الإجابة العملية على مفردات الاختبار سواء بوضع دائرة على الاختيار السليم أو بإيجاد الاختلافات بين الصورتين أو ترتيب تسلسل الأحجام أو توصيل الاختيار السليم بالصورة المناسبة أو بالبحث عن الأشكال المختفية داخل الصور.

- تحسب الباحثة درجات الاختبار تبعاً لاختلاف تقدير درجة كل مفردة.
- يحصل الطفل على صفر (٠) إذا لم يقدم أي استجابة صحيحة عن السؤال الواحد، ويأخذ درجة كاملة (١) على كل اختبار صحيح في النقاط المتضمنة في السؤال الواحد، ويوضح جدول رقم (١٢) طريقه تصحيح الاختبار.
- يصحح الاختبار بعيداً عن الذاتية.
- تجمع الباحثة درجات كل طفل على حدة بعد نهاية تطبيق الاختبار.
- تقبل أي استجابة من الطفل.

بطاقة ملاحظة الجانب الأدائي المعبر عن بعض مهارات الإدراك البصري لدي طفل الروضة من (٥- ٦) سنوات.

وصف بطاقة الملاحظة:

تتكون البطاقة من (٥) محاور بعدد (٥٣) عبارة تقيس الجانب الأدائي لبعض مهارات الإدراك البصري لطفل الروضة من (٥- ٦) سنوات ويقسم إلى: المحور الأول "مهارة التمييز البصري" وتحتوي على (١٨) عبارة، المحور الثاني "مهارة الذاكرة البصرية" وتحتوي على (٩) عبارات، المحور الثالث "مهارة الإغلاق البصري" وتحتوي على (٥) عبارات، المحور الرابع "مهارة التمييز بين الشكل والأرضية " وتحتوي على (٩) عبارات، المحور الخامس "مهارة العلاقات المكانية" وتحتوي على (١٢) عبارة، وقد روعي فيها ما يلي:

- أن تكون العبارة واضحة وقصيرة.
- أن تكون عبارات إجرائية يسهل ملاحظتها وقياسها.
- أن يكون الفعل الأدائي بها مفرداً مضارعاً.
- أن تقتصر على فعل أدائي واحدا.
- عدم اشتمال كل عبارة على أكثر من أداء.

الهدف من بطاقة الملاحظة:

تهدف بطاقة الملاحظة إلى قياس مدى ممارسة أطفال الروضة للجانب الأدائي المعبر عن بعض مهارات الإدراك البصري وتعد هذه الأداة مكملة للأداة الأولى وهي اختبار بعض مهارات الإدراك البصري المصور.

ج- كفاءة بطاقة الملاحظة:

الصدق:

اعتمدت الباحثة في حساب الصدق على ما يلي:

- **الصدق المنطقي (صدق المحكمين):**

تم عرض بطاقة الملاحظة على مجموعة من المحكمين وذلك بهدف: التأكد من مناسبة مفرداتها، تحديد غموض بعض المفردات لتعديلها أو استبعادها، إضافة مفردات من الضروري إضافتها.

- **صدق الاتساق الداخلي للمفردات:**

قامت الباحثة بالتحقق من اتساق بطاقة الملاحظة داخلياً، وذلك بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة من مفردات البطاقة ودرجة البعد الذي تندرج تحته المفردة، وأيضاً حساب معاملات الارتباط بين كل بعد والدرجة الكلية للبطاقة، وذلك بعد تطبيق بطاقة الملاحظة في صورتها الأولية (٥٣مفردة) على عينة البحث الاستطلاعية، كما هو موضح بجداول أرقام (١٢، ١٣، ١٤، ١٥، ١٦، ١٧).

جدول رقم (١٢)

معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة ودرجة البعد الأول الذي تندرج تحته العبارة (ن= ٥٠)

التمييز البصري									
رقم	معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط
١	٠,٥٧١**	٢	٠,٥٧٤**	٣	٠,٥٥٧**	٤	٠,٥٥٩**	٥	٠,٧٠٦**
٦	٠,٦٢٦**	٧	٠,٦٣٣**	٨	٠,٥٩٠**	٩	٠,٦٦٦**	١٠	٠,٧١٨**
١١	٠,٦٣١**	١٢	٠,٦٢٨**	١٣	٠,٧١٢**	١٤	٠,٦٥٦**	١٥	٠,٦٢٥**
١٦	٠,٦٤٤**	١٧	٠,٥٩٣**	١٨	٠,٦٣٠**				

جدول رقم (١٣)

معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة ودرجة البعد الثاني الذي تندرج تحته العبارة (ن= ٥٠)

الذاكرة البصرية									
رقم	معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط
١٩	٠,٥٥٢**	٢٠	٠,٧١٢**	٢١	٠,٦٦٢**	٢٢	٠,٦٨١**	٢٣	٠,٤٥٩**
٢٤	٠,٦٥٤**	٢٥	٠,٥٦٦**	٢٦	٠,٥٤٧**	٢٧	٠,٥٥٧**		

جدول رقم (١٤)

معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة ودرجة البعد الثالث الذي تندرج تحته العبارة (ن= ٥٠)

الإغلاق البصري									
رقم	معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط
٢٨	٠,٦١٦**	٢٩	٠,٦٧٢**	٣٠	٠,٥٨٦**	٣١	٠,٥٨٠**	٣٢	٠,٦٨٨**

جدول رقم (١٥)

معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة ودرجة البعد الرابع الذي تندرج تحته العبارة (ن= ٥٠)

الشكل والأرضية									
رقم	معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط
٣٣	٠,٦٨٠**	٣٤	٠,٥٥٤**	٣٥	٠,٥٣٧**	٣٦	٠,٦٢٤**	٣٧	٠,٦٦٥**
٣٨	٠,٦٤٣**	٣٩	٠,٦٧٥**	٤٠	٠,٦٨١**	٤١	٠,٦٦٨**		

جدول رقم (١٦)

معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة ودرجة البعد الخامس الذي تندرج تحته العبارة (ن= ٥٠)

العلاقات المكانية									
رقم	معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط
٤٢	٠,٥٦٢**	٤٣	٠,٧٠٥**	٤٤	٠,٥٩١**	٤٥	٠,٥٢١**	٤٦	٠,٦٤٦**
٤٧	٠,٧١٦**	٤٨	٠,٥٢٠**	٤٩	٠,٦٤٢**	٥٠	٠,٦٢٨**	٥١	٠,٥٧٩**
٥٢	٠,٧٢٢**	٥٣	٠,٦٤٦**						

جدول رقم (١٧)

معاملات الارتباط بين درجة كل بعد فرعى والدرجة الكلية (ن= ٥٠)

البعد	معامل الارتباط
التمييز البصري	٠,٨٣٧**
الذاكرة البصرية	٠,٧٥٩**
الإغلاق البصري	٠,٧٧٤**
الشكل والأرضية	٠,٨٨٢**
العلاقات المكانية	٠,٩٢٢**

** دالة عند مستوى ٠.٠١

- **الصدق التمييزي:**

قامت الباحثة باستخدام اختبار "مان ويتنى" Mann- Whitney U للأزواج المستقلة لمعرفة دلالة الفروق بين الارباعى الأعلى والارباعى الأدنى على بطاقة الملاحظة، كما يوضح ذلك جدول رقم (١٨).

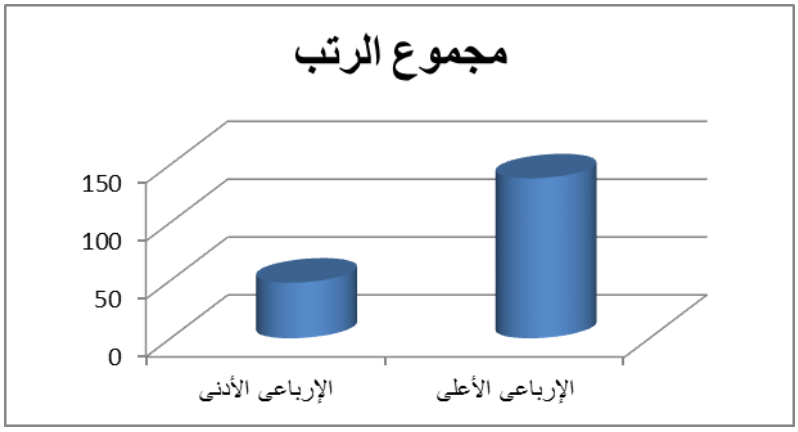
جدول رقم (١٨)

دلالة الفروق بين الإرباعى الأعلى والإرباعى الأدنى

	ن	رتب المتوسط	مجموع الرتب	قيمة " Z "	مستوى الدلالة
الارباعى الأدنى	١٢	٤,٠٠	٤٨,٠٠	– ٣,٤٢٢	دال عند مستوى ٠,٠١
الارباعى الأعلى	١٢	١١,٥٠	١٣٨,٠٠		

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (Z =– ٣,٤٢٢) وهي دالة عند مستوى ٠.٠١ مما يدل على وجود فروق بين درجات المرتفعين ودرجات المنخفضين على

بطاقة الملاحظة، وهذا يؤكد قدرة بطاقة الملاحظة على التمييز بين المرتفعين والمنخفضين مما يشير إلى صدق بطاقة الملاحظة.



شكل رقم (١٠)

يوضح الفروق بين الإرباعى الأعلى والإرباعى الأدنى

الثبات:

اعتمدت الباحثة في حساب الثبات على ما يلي:

طريقة إعادة الاختبار:

استخدمت الباحثة طريقة إعادة الاختبار، وذلك بعد تطبيق بطاقة الملاحظة مرتين متتاليتين بفاصل زمني أسبوعين بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني للبطاقة، وجدول (١٩) يوضح معاملات ثبات بطاقة الملاحظة وأبعادها.

جدول (١٩)

معاملات ثبات بطاقة الملاحظة وأبعادها بطريقة إعادة الاختبار

بطاقة الملاحظة وأبعادها	معامل الثبات
التمييز البصري	٠,٩٢٥**
الذاكرة البصرية	٠,٨٦٠**
الإغلاق البصري	٠,٨٧٧**
الشكل والأرضية	٠,٨٨٣**
العلاقات المكانية	٠,٨٨٠**
بطاقة الملاحظة لمهارات الإدراك البصري	٠,٩٢٣**

** دالة عند مستوى ٠,٠١

طريقة معادلة ألفا كرونباك Alpha Cronbach Method:

استخدمت الباحثة معادلة ألفا كرونباك، وهي معادلة تستخدم في إيضاح المنطق العام لثبات الاختبار، وجدول (٢٠) يوضح معاملات ثبات بطاقة الملاحظة وأبعادها.

جدول (٢٠)

معاملات ثبات بطاقة الملاحظة وأبعادها بطريقة ألفا كرونباك

بطاقة الملاحظة وأبعادها	معامل الثبات
التمييز البصري	٠,٨٦٤
الذاكرة البصرية	٠,٧٢٨
الإغلاق البصري	٠,٧٧١
الشكل والأرضية	٠,٧٨٦
العلاقات المكانية	٠,٧٧٩
بطاقة الملاحظة لمهارات الإدراك البصري	٠,٩٠١

هـ- طريقة تطبيق بطاقة الملاحظة:

تعبر البطاقة عن مدى ممارسة الأطفال للجانب الأدائي المعبر عن بعض مهارات الإدراك البصري لطفل الروضة داخل الروضة، ويتم تدوين الملاحظات قبل وبعد تطبيق المتحف الفني المقترح لطفل الروضة وبعد الانتهاء من تطبيق البرنامج للقياس البعدي، وتتكون البطاقة من (٥٣) عبارة بنظام (يمارس- أحياناً- لا يمارس) (٣- ٢- ١) وبذلك يكون أعلى درجة لبطاقة الملاحظة (١٥٩) وأقل درجة (٥٣).

و- تعليمات بطاقة الملاحظة وطريقة تصحيحها:

تقوم المعلمة بملاحظة الأداء من خلال ثلاثة مستويات لتقدير أدائه على النحو التالي: (يمارس، أحياناً، لا يمارس) وهو مقياس ثلاثي حيث تعطي (٢) لممارسة الأداء، (١) درجة للأداء غير المنتظم، (صفر) لعدم ممارسة الأداء. ومن هنا يمكن اعتبار الدرجة النهائية لبطاقة الملاحظة هي (١٥٩) درجة. والصغرى (٥٣) درجة.

البرنامج المتحفي القائم على توظيف مقتنيات متحف المجوهرات:

فلسفة البرنامج:

تنبثق فلسفة البرنامج من فلسفة الدولة والمجتمع الذي يعيش فيه الطفل وما أجمعت عليه الفلسفات التربوية وفلسفة رياض الأطفال؛ أمثال فلسفات كل من جان جاك روسو وبستاوتزي وفروبل ومنتسوري وديكرولي ومارجريت ماكميلان الذين أشاروا إلى أهمية الخبرة الحسية المباشرة للطفل في اكتساب كثير من الخبرات والمفاهيم المتعددة وتنمية الكثير من مهاراته، والمقصود بالبرنامج في هذه البحث هو أنشطة التربية المتحفية المقدمة من خلال زيارات لمتحف المجوهرات بالإسكندرية وتوظيف مقتنياته لتنمية بعض مهارات الإدراك البصري.

الأسس التي يقوم عليها البرنامج:

استند البرنامج على النظرية البنائية، وتم تصميمه في ضوء مجموعة من الأسس التالية عند وضعه لطفل الروضة وهي:

- خصائص النمو للمرحلة العمرية للطفل.
- تناسب أنشطة البرنامج مع طبيعة مرحلة النمو لطفل الروضة ومتطلباتها العقلية والمعرفية والاجتماعية.
- المادة العلمية المقدمة صحيحة وشيقة للطفل.
- وضوح الأهداف وقابليتها للقياس.
- صياغة الأهداف بلغة سهلة وواضحة.
- ارتباط محتوى البرنامج مع أهدافه.
- يقوم البرنامج باستثارة دوافع الطفل.
- تنوع وتتدرج الأنشطة من السهلة إلى الصعبة.
- استخدم أساليب تقويم مناسبة ومتنوعة.

جـ- تخطيط البرنامج:

تم تخطيط البرنامج وتحديد إطاره المرجعي من خلال الإجابة على الأسئلة التالية:

- **لمن:** أطفال الروضة من ٥:٦ سنوات، وعددهم (٢٥) طفل وطفلة بروضة أمينة السعيد، إدارة المنتزه التعليمية محافظة الإسكندرية.
- **لماذا:** لتنمية بعض مهارات الإدراك البصري لطفل الروضة وتحتوي على خمس مهارات (مهارة التمييز البصري– مهارة الإغلاق البصري– مهارة التمييز بين الشكل والأرضية– مهارة العلاقات المكانية– مهارة الذاكرة البصرية).
- **ماذا:** برنامج قائم على مقتنيات متحف المجوهرات بالإسكندرية.
- **كيف:** من خلال القيام بعدد من الزيارات لمتحف المجوهرات بالإسكندرية وتنفيذ مجموعة من أنشطة التربية المتحفية داخل الروضة.
- **متى:** في الفترة من ٢٤ /٩ / ٢٠١٧ إلى ٢٣ / ١٢ / ٢٠١٧.

د– الأهداف العامة للبرنامج:

- تنمية بعض مهارات الإدراك البصري لطفل الروضة وتحتوي على خمس مهارات (مهارة التمييز البصري– مهارة الإغلاق البصري– مهارة التمييز بين الشكل والأرضية– مهارة العلاقات المكانية– مهارة الذاكرة البصرية).
- تعريف الأطفال ببعض الخامات والأدوات.
- ممارسة الأطفال لبعض المهارات الفنية من خلال تنفيذهم للأنشطة المتحفية.

هـ– محتوي البرنامج:

تم اختيار وتحديد محتوى البرنامج في ضوء ثلاثة محاور أساسية وهي:

- **المحور الأول:** مهارات الإدراك البصري والتي تم تحديدها مسبقاً في الإطار النظري للبحث وهي (التمييز البصري– الذاكرة البصرية– الإغلاق البصري– التمييز بين الشكل والأرضية– العلاقات المكانية).
- **المحور الثاني:** مقتنيات متحف المجوهرات بالإسكندرية ويضم المتحف مجموعة من أروع وأجمل المجوهرات الملكية والتي كان يرتديها ويتزين بها أفراد الأسرة العلوية المالكة في مصر ومنها مجوهرات الملك فؤاد والملك فاروق وزوجاته والأمراء والأميرات من العائلة المالكة ومن أهمها: مجموعة تخص مؤسس الأسرة العلوية "محمد علي" ومجموعة الأمير محمد علي توفيق التي تشمل ١٢ ظرف

فنجان من البلاتين والذهب، ومن عصر الخديوي سعيد باشا توجد مجموعة من الأوشحة والساعات الذهبية والأوسمة والقلائد المصرية والتركية والأجنبية مرصعة بالمجوهرات والذهب، وعدد من العملات الأثرية المتنوعة، مجموعة تحف ومجوهرات الملك فؤاد وأهمها: ميداليات ذهبية ونياشين عليها صورته، تاج من البلاتين المرصع بالماس والبرلنت لزوجته الأميرة شويكار، مجموعة مجوهرات الملكة نازلي، مجموعة تحف ومجوهرات الملك فاروق والملكة نازلي ومن أهمها: شطرنج من الذهب المموه بالمينا الملونة المرصع بالماس، مجموعة الملكة صافيناز والملكة ناريمان ومن أهم قطعها: أوسمة وقلادات وميداليات تذكارية، مجموعات الأميرات فوزية أحمد فؤاد وفائزة أحمد فؤاد ومجموعة الأميرات سميحة وقدرية حسين كامل، واعتمد العرض المتحفي على أسلوب شيق واستعملت الإضاءة التي تعتمد على التوجيه الضوئي المباشر للقطع المعروضة دون التأثير عليها أو تأثر المشاهد بها وقد زودت خزانات العرض بالبطاقات الشارحة باللغتين العربية والإنجليزية.

- **المحور الثالث:** أنشطة التربية المتحفية التي يمكن من خلالها تنمية المهارات من ناحية، وتتلائم مع نوعية المعروضات الخاصة بمتحف المجوهرات، هذا ويتكون البرنامج من أربعة وعشرين نشاطاً، تسعة أنشطة جماعي، وخمسة عشر من الأنشطة الفردية.

و- الوسائل التعليمية المستخدمة:

اعتمدت الباحثة على معروضات متحف المجوهرات الحقيقية عند الزيارة المتحفية، واستعانت في بعض الأحيان عند سوء الأحوال الجوية وتعذر الذهاب في الموعد المحدد للزيارة المتحفية؛ بعروض الفيديو وعرضها على السبورة التفاعلية، بجانب مجموعة من الصور واللوحات والبطاقات والمجسمات المقلدة لبعض مقتنيات المتحف.

ز- طرق التقييم:

أن التقويم عملية يلجأ إليها المعلم لمعرفة مدى نجاحه في تحقيق أهدافه مستخدماً أنواعاً مختلفة من الوسائل وذلك للكشف عن نواحي النقص في العملية

التربوية في أثناء سيرها واقتراح الوسائل لتلافي النقص، ولقد اعتمدت الباحثة في تقويمها للبرنامج على ما يلي:

تقويم قبلي: وذلك للتعرف على مهارات الإدراك البصري عند أطفال العينة قبل البدء في تنفيذ البرنامج؛ وذلك بتطبيق اختبار مهارات الإدراك البصري المصور على أفراد العينة.

تقويم تكويني مصاحب: وهو تقويم مستمر منذ بداية البرنامج وحتى نهايته ويتم هذا النوع من التقويم من خلال ما يلي:

- ملاحظة سلوك الأطفال اليومي أثناء ممارسة الأنشطة.
- إعطاء بعض التطبيقات التربوية للطفل أثناء وبعد كل نشاط في صورة حوار ومناقشة أو ممارسات ومهام يقوم الأطفال بأدائها في صورة جماعية أو فردية.

تقويم بعدي: ويتم ذلك من خلال إعادة تطبيق اختبار مهارات الإدراك البصري المصور، ومدى التحقق من تنمية هذه المهارات لدى أطفال العينة، ويهدف هذا التقويم إلى معرفة مدى التقدم الذي يحققه الأطفال بعد تطبيق البرنامج ومقارنة ذلك بدرجاتهم قبل تطبيق البرنامج.

وقد راعت الباحثة بعض المعايير الهامة في التقويم وهي:

- أن يشتمل التقويم كل مستويات الأهداف التعليمية وكل عناصر العملية التعليمية.
- أن تتم عملية التقويم بشكل مستمر لمعرفة مدى تحقيق البرنامج للأهداف الموضوعة.
- أن يكون التقويم متكامل فيما بين الأدوات المستخدمة والأنشطة المقدمة فيه.
- أن يراعي التقويم ويرتبط بالأهداف التعليمية.
- أن يراعي التقويم الاقتصاد في الوقت والجهد.

ح- زمن تطبيق البرنامج:

مدة تطبيق البرنامج ثلاثة أشهر تم تطبيق (٢٤) نشاط، بواقع يومين في الأسبوع على مدار ١٢ أسبوع.

عرض النتائج ومناقشتها

عرض نتائج الفرض الأول وتفسيرها:

وهو الذي ينص على "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في القياس القبلي على اختبار مهارات الإدراك البصري "

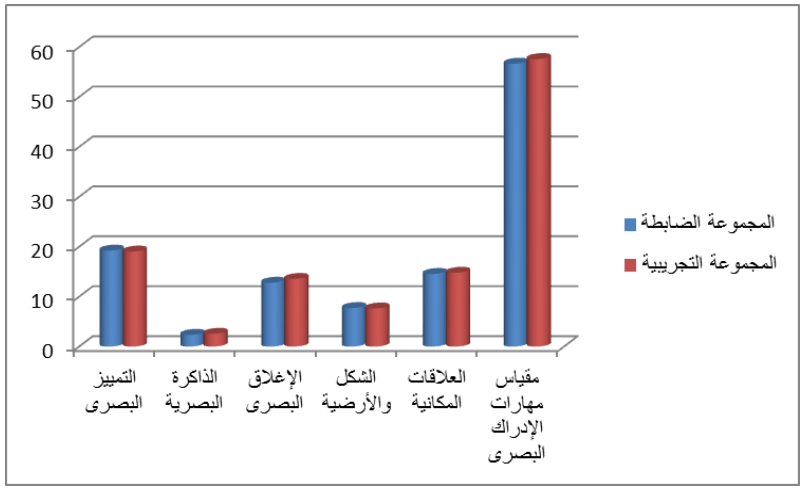
للتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة بحساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية على اختبار مهارات الإدراك البصري، ثم حساب دلالة الفروق باستخدام اختبار "ت" كما يوضح ذلك جدول رقم (٢٢).

جدول رقم (٢٢)

دلالة الفروق بين متوسطي المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في القياس القبلي على اختبار مهارات الإدراك البصري

	المجموعة الضابطة (ن = ٢٥)		المجموعة التجريبية (ن = ٢٥)		قيمة " ت "	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
التمييز البصري	١٩,٢٤	٣,٧٢	١٩,٠٤	٢,٥٧	٠,٢٤٧	غير دال
الذاكرة البصرية	٢,٣٦	١,١٥	٢,٥٧	١,٠٤	٠,٥٦٠	غير دال
الإغلاق البصري	١٢,٨٠	٣,٢٧	١٣,٥٦	٢,٦٦	٠,٨١٣	غير دال
الشكل والأرضية	٧,٧٢	١,٧٠	٧,٦٤	١,٤٤	٠,١٧٨	غير دال
العلاقات المكانية	١٤,٥٦	٢,٤٥	١٤,٨٠	١,٩٨	٠,٥٦٤	غير دال
اختبار مهارات الإدراك البصري	٥٦,٦٨	٥,٧٠	٥٧,٦١	٣,٨١	١,١٢٢	غير دال

يتضح من الجدول السابق أن قيم (ت) غير دالة، مما يدل على عدم وجود فروق جوهرية بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية على اختبار مهارات الإدراك البصري لدى طفل الروضة.



شكل رقم (١٣)

دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في القياس القبلي على اختبار مهارات الإدراك البصري

التعليق على نتائج الفرض الأول ومناقشتها:

يتضح من نتائج الفرض الأول الخاص بأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في القياس القبلي على اختبار مهارات الإدراك البصري لطفل الروضة من (٥– ٦) سنوات، وقد ثبت عدم صحة الفرض، وتوضح هذه النتائج مدى التكافؤ والتجانس بين العينتين التجريبية والضابطة من حيث مهارات الإدراك البصري واحتياج الأطفال إلى برنامج لتنمية بعض مهارات الإدراك البصري، واتفقت نتائج البحث الحالي مع دراسة ريهام عبد الرزاق محمود (٢٠٠٨) التي استخدمت برنامج مقترح في إكساب الثقافة المتحفية لأطفال مرحلة ما قبل المدرسة، والتي توصلت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين درجات ومتوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس القبلي على المقياس المصور لقياس الثقافة المتحفية لدى أطفال ما قبل المدرسة ومحاوره الفرعية، ودراسة سولاف أبو الفتح الحمراوي (٢٠١٠) التي هدفت إلى التعرف على استخدام الأنشطة المتحفية في إكساب بعض المفاهيم العلمية وتأثيره على تنمية بعض مهارات التفكير العلمي لطفل الروضة، والتي

توصلت إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي على اختبار المفاهيم العلمية المصور لطفل الروضة، ودراسة رشا فؤاد توفيق (٢٠١٤) التي هدفت إلى التعرف على فاعلية برنامج لتنمية المفاهيم الجمالية المرتبطة بثقافات الشعوب لطفل ما قبل المدرسة، والتي توصلت إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي للاختبار البصري السمعي لطفل الروضة قبل البرنامج.

عرض نتائج الفرض الثاني وتفسيرها:

والذي ينص على " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في القياس القبلي على بطاقة الملاحظة "

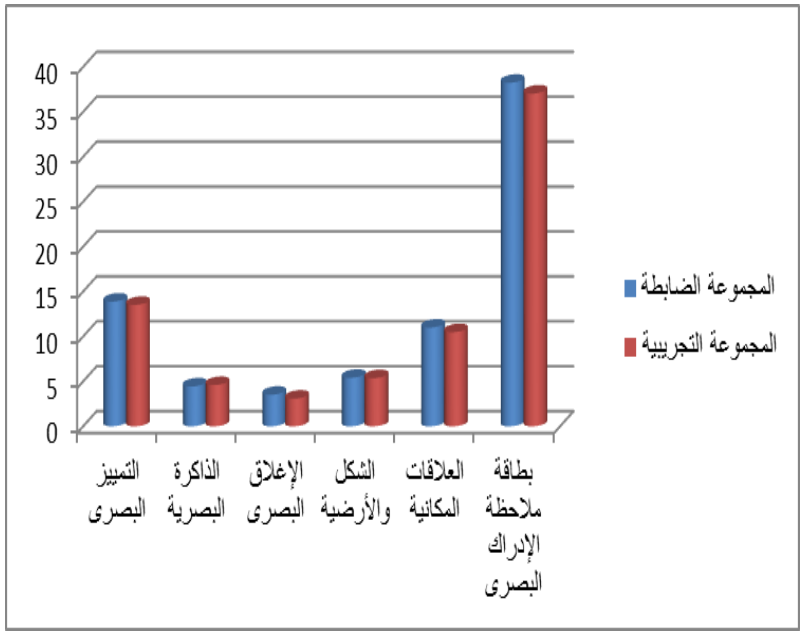
للتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة بحساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في القياس القبلي على بطاقة الملاحظة، ثم حساب دلالة الفروق باستخدام اختبار " ت " كما يوضح ذلك جدول رقم (٢٣).

جدول رقم (٢٣)

دلالة الفروق بين متوسطي المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في القياس القبلي على بطاقة الملاحظة

	المجموعة الضابطة (ن = ٢٥)		المجموعة التجريبية (ن = ٢٥)		قيمة " ت "	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
التمييز البصري	١٣,٨٨	١,٩٩	١٣,٥٢	١,٧٣	٠,٦٧٧	غير دال
الذاكرة البصرية	٤,٤٤	١,٥٣	٤,٦٠	١,٧١	٠,٣٥٣	غير دال
الإغلاق البصري	٣,٥٢	١,٢٢	٣,٠٨	١,٠٤	١,٠٣٤	غير دال
الشكل والأرضية	٥,٤٠	١,٥٢	٥,٣٦	١,٨٠	٠,٠١٢	غير دال
العلاقات المكانية	١١,٠٠	١,٩١	١٠,٤٨	٢,٢٤	٠,٩٠٠	غير دال
بطاقة ملاحظة الإدراك البصري	٣٨,٢٤	٣,٧٩	٣٧,٠٤	٤,٥٨	١,١٤٠	غير دال

يتضح من الجدول السابق أن قيم (ت) غير دالة، مما يدل على عدم وجود فروق جوهرية بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في القياس القبلي على بطاقة ملاحظة الأداء المعبر عن مهارات الإدراك البصري لدى طفل الروضة.



شكل رقم (١٤)

دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في القياس القبلي على بطاقة الملاحظة

التعليق على نتائج الفرض الثاني ومناقشتها:

يتضح من نتائج الفرض الثاني الخاص بأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في القياس القبلي على بطاقة الملاحظة، وقد ثبت عدم صحة الفرض، وتوضح هذه النتائج مدى التكافؤ والتجانس بين العينتين التجريبية والضابطة من حيث الجانب الأدائي لبعض مهارات الإدراك البصري واحتياج الأطفال إلى تنمية الجانب الأدائي لهذه المهارات.

عرض نتائج الفرض الثالث وتفسيرها:

والذي ينص على" توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في القياس البعدي على اختبار مهارات الإدراك البصري لصالح المجموعة التجريبية".

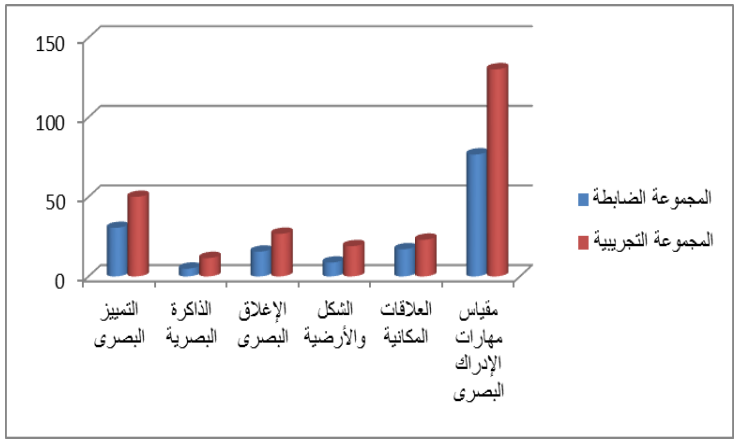
للتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة بحساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في القياس البعدي على اختبار مهارات الإدراك البصري، ثم حساب دلالة الفروق باستخدام اختبار "ت" كما يوضح ذلك جدول رقم (٢٤).

جدول رقم (٢٤)

دلالة الفروق بين متوسطي المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في القياس البعدي على اختبار مهارات الإدراك البصري

	المجموعة الضابطة (ن = ٢٥)		المجموعة التجريبية (ن = ٢٥)		قيمة " ت "	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
التمييز البصري	٣٠,٤٨	٣,٧٨	٤٩,٩٦	٤,٤١	٢١,٤٦٣	٠,٠٠١
الذاكرة البصرية	٤,٨٤	٢,٥٦	١١,٥٢	١,٥٨	١٢,٠١٦	٠,٠٠١
الإغلاق البصري	١٥,٥٦	٢,٢٤	٢٦,٧٢	٢,٥٤	١٦,٧١٨	٠,٠٠١
الشكل والأرضية	٨,٦٨	١,٩٩	١٩,٠٠	١,٨٣	٢٤,١٦٤	٠,٠٠١
العلاقات المكانية	١٧,٠٤	٢,١٧	٢٣,٠٠	٠,٠٤	١٣,٧٣٦	٠,٠٠١
اختبار مهارات الإدراك البصري	٧٦,٦٠	٧,٨٦	١٣٠,١٠	٧,٢٢	٣٩,٣٠١	٠,٠٠١

يتضح من الجدول السابق أن قيم (ت) دالة، مما يدل على وجود فروق جوهرية بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في القياس البعدي على اختبار مهارات الإدراك البصري لصالح المجموعة التجريبية مما يدل على فعالية المتحف الفني في تنمية مهارات الإدراك البصري لدى طفل الروضة.



شكل رقم (١٥)

دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في القياس البعدي على اختبار مهارات الإدراك البصري

التعليق على نتائج الفرض الثالث ومناقشتها:

يتضح من نتائج الفرض الثالث والخاص بالفروق بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في القياس البعدي على اختبار مهارات الإدراك البصري لطفل الروضة من (٥– ٦) سنوات، تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في القياس البعدي للاختبار مما يدل على فعالية البرنامج المتحفي القائم على توظيف مقتنيات متحف المجوهرات في تنمية بعض مهارات الإدراك البصري الذي تم تقديمه لأطفال المجموعة التجريبية، وتعزو الباحثة نتائج هذا الفرض إلى طبيعة مقتنيات متحف المجوهرات، فقد أتيح للأطفال مشاهدة المعروضات الحقيقية داخل المتحف من خلال الزيارات المتحفية، أيضا تنفيذ مجموعة من أنشطة التربية المتحفية داخل الروضة، واتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسات كل من أشرف فتحي (٢٠٠٦)، وريهام عبد الرازق (٢٠٠٨)، وعزيزه الورداني (٢٠٠٩)، وفاطمة الزهراء عبد المنعم (٢٠٠٩)، وحنان عبده غنيم (٢٠١٠)،وسولاف الحمراوي (٢٠١٠)، ورحاب الشرقاوي (٢٠١٠)، وقد اتفقت نتائج البحث الحالي مع دراسة محمد يحيي محمد (٢٠٠٨)التي تهدف إلى تصميم محتوي الأنشطة البصرية للأطفال في ضوء النظريات المنظمة للإدراك وقياس أثره، والتي توصلت إلى أن هناك فروقًا ذات دلالة

إحصائية بين مستويات الأطفال عينة البحث في نمو القدرة على الإدراك (الشكل واللون والمسافة) قبل تطبيق الأنشطة البصرية وبعد تطبيقها لصالح الأداء البعدي، ولكن اختلفت معها في طريقة صياغة الفرض، ودراسة زينب ماضي محمود (٢٠١١) التي تهدف إلى التعرف على فاعلية برنامج لتنمية الإدراك البصري لدى أطفال ما قبل المدرسة المصابين بالشلل الدماغي، والتي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات كل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على اختبار الإدراك البصري لصالح المجموعة التجريبية.

عرض نتائج الفرض الرابع وتفسيرها:

وهو الذي ينص على " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في القياس البعدي على بطاقة الملاحظة لصالح المجموعة التجريبية".

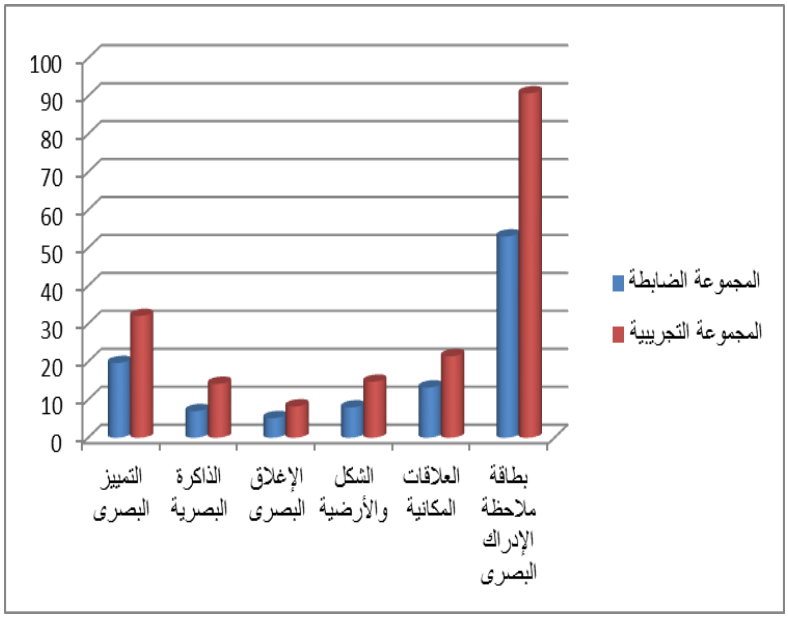
للتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة بحساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في القياس البعدي على بطاقة الملاحظة، ثم حساب دلالة الفروق باستخدام اختبار " ت " كما يوضح ذلك جدول رقم (٢٥).

جدول رقم (٢٥)

دلالة الفروق بين متوسطي المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في القياس البعدي على بطاقة الملاحظة

	المجموعة الضابطة (ن = ٢٥)		المجموعة التجريبية (ن = ٢٥)		قيمة " ت "	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
التمييز البصري	١٩,٦٨	٣,١٨	٣٢,٠٨	١,٨٧	١٨,١٥٢	٠,٠٠١
الذاكرة البصرية	٧,٠٠	٢,٢٠	١٤,٢٠	١,٥٨	١٢,٧٩٥	٠,٠٠١
الإغلاق البصري	٥,١٦	١,٢١	٨,٢٤	١,٠٥	٩,١٦٠	٠,٠٠١
الشكل والأرضية	٧,٩٦	٢,٠١	١٤,٧٦	١,٩٦	١٣,٨٨٠	٠,٠٠١
العلاقات المكانية	١٣,٢٤	٢,٧٧	٢١,٤٨	١,٢٦	١٣,١٧٩	٠,٠٠١
بطاقة ملاحظة الإدراك البصري	٥٣,٠٤	٨,١٨	٩٠,٧٦	٤,٤٢	٢٠,٨٤٣	٠,٠٠١

يتضح من الجدول السابق أن قيم (ت) دالة، مما يدل على وجود فروق جوهرية بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في القياس البعدي على بطاقة ملاحظة الأداء المعبر عن مهارات الإدراك البصري لصالح المجموعة التجريبية مما يدل على فعالية توظيف مقتنيات متحف المجوهرات في تنمية بعض مهارات الإدراك البصري لدى طفل الروضة.



شكل رقم (١٦)

دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في القياس البعدي على بطاقة الملاحظة

التعليق على نتائج الفرض الرابع ومناقشتها:

يتضح من نتائج الفرض الرابع والخاص بالفروق بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في القياس البعدي على بطاقة الملاحظة لصالح المجموعة التجريبية، تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في القياس البعدي لبطاقة الملاحظة مما يدل على فاعلية على فعالية توظيف مقتنيات متحف المجوهرات في تنمية بعض مهارات الإدراك البصري لدى طفل الروضة الذي

تم تقديمه لأطفال المجموعة التجريبية حيث ساعدت الأنشطة المتحفية على تنمية الجانب الأدائي للأطفال، وقد اتفقت نتائج البحث الحالي مع دراسة آمال أحمد محمد عامر (٢٠١١) التي تهدف إلى معرفة أثر ممارسة التربية المتحفية في تنمية النمو المعرفي لطفل الروضة، والتي أشارت إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية وبين متوسطات درجات أطفال المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي في بطاقة الملاحظة للجانب الأدائي المعبر عن النمو المعرفي لصالح التطبيق البعدي.

عرض نتائج الفرض الخامس وتفسيرها:

وهو الذي ينص على " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات القياس القبلي والقياس البعدي للمجموعة التجريبية على اختبار مهارات الإدراك البصري لصالح القياس البعدي "

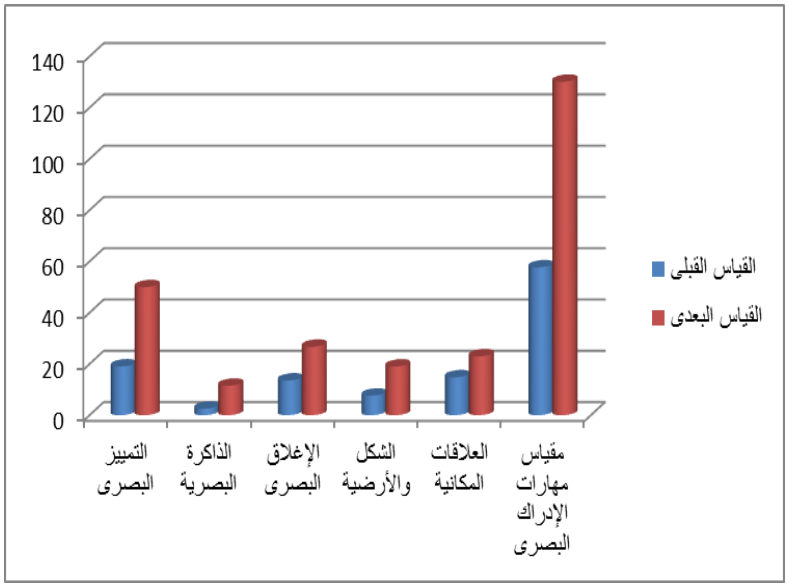
للتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة بحساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات القياس القبلي والقياس البعدي للمجموعة التجريبية على اختبار مهارات الإدراك البصري، ثم حساب دلالة الفروق باستخدام اختبار " ت " كما يوضح ذلك جدول رقم (٢٦).

جدول رقم (٢٦)

دلالة الفروق بين متوسطي درجات القياس القبلي والقياس البعدي على اختبار مهارات الإدراك البصري (ن = ٢٥)

	القياس القبلي		القياس البعدي		قيمة " ت "	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
التمييز البصري	١٩,٠٤	٢,٥٧	٤٩,٩٦	٤,٤١	٢٦,٢٩٦	٠,٠٠١
الذاكرة البصرية	٢,٥٧	١,٠٤	١١,٥٢	١,٥٨	١٩,٨٧٧	٠,٠٠١
الإغلاق البصري	١٣,٥٦	٢,٦٦	٢٦,٧٢	٢,٥٤	١٧,٤٤٧	٠,٠٠١
الشكل والأرضية	٧,٦٤	١,٤٤	١٩,٠٠	١,٨٣	٢٤,٤٢٨	٠,٠٠١
العلاقات المكانية	١٤,٨٠	١,٩٨	٢٣,٠٠	٠,٠٤	٢٠,٧١٧	٠,٠٠١
اختبار مهارات الإدراك البصري	٥٧,٦١	٣,٨١	١٣٠,١٠	٧,٢٢	٤٢,٣٥٧	٠,٠٠١

يتضح من الجدول السابق أن قيم (ت) دالة، مما يدل على وجود فروق جوهرية بين القياس القبلي والقياس البعدي على اختبار مهارات الإدراك البصري لصالح القياس البعدي، مما يدل على فعالية توظيف مقتنيات متحف المجوهرات في تنمية بعض مهارات الإدراك البصري لدى طفل الروضة.



شكل رقم (١٧)

دلالة الفروق بين متوسطي درجات القياس القبلي والقياس البعدي على اختبار مهارات الإدراك البصري

التعليق على نتائج الفرض الخامس ومناقشتها:

يتضح من نتائج الفرض الخامس والخاص بالفروق بين متوسطي درجات القياس القبلي والقياس البعدي للمجموعة التجريبية على اختبار مهارات الإدراك البصري لصالح القياس البعدي، وتوضح النتيجة السابقة نجاح البرنامج المتحفي القائم على فعالية توظيف مقتنيات متحف المجوهرات في تنمية بعض مهارات الإدراك البصري لدى طفل الروضة، وذلك ما أكدت عليه منال هنيدي (٢٠٠٧، ٢٨) فذكرت أن الأنشطة المتحفية تساهم في تنمية الإدراك الحسي عند الأطفال فالفنون البصرية بمجالاتها المختلفة تنمي الإدراك البصري عن طريق الإحساس

باللون والخط والمساحة والبعد والقرب، وقد اتفقت نتائج البحث مع دراسة بهاء الدين عادل (٢٠٠١) التي تهدف إلى تصميم برنامج أنشطة في التربية الفنية للأطفال متوسطي الإعاقة الذهنية لتنمية الإدراك البصري للون والشكل، والتي أكدت على أن هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية بين نمو الإدراك البصري للون والشكل للأطفال متوسطي الإعاقة الذهنية قبل وبعد البرنامج لصالح الأداء البعدي، ودراسة ميرفت نور الدين (٢٠٠٥) التي هدفت إلى التعرف على فعالية برنامج لتنمية الإدراك السمعي والبصري في اكتساب الاستعداد للقراءة في اللغة الإنجليزية لأطفال ما قبل المدرسة، وقد أسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الأطفال قبل وبعد التطبيق لصالح الأطفال بعد التطبيق، ودراسة رحاب أحمد غالب (٢٠٠٧) التي تهدف إلى التعرف على فعالية برنامج للإدراك البصري باستخدام الحاسوب على مستويات المعالجة المعرفية لدى الصم، والتي أكدت على وجود فروق دالة إحصائيًا بين درجات أفراد العينة قبل وبعد البرنامج في مقياس الإدراك البصري لصالح التطبيق البعدي، ودراسة جيهان أحمد السيد قاسم (٢٠١١) التي تهدف إلى تصميم وتنفيذ برنامج للألعاب التعليمية لتنمية مهارات الإدراك البصري للأطفال من ذوي صعوبات التعلم، والتي أكدت على أنه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي القياسين القبلي والبعدي لعينة البحث لصالح القياس البعدي لمهارات الإدراك البصري محل الدراسة، ودراسة رؤيات أحمد حسانين (٢٠١٢) التي تهدف إلى معرفة نموذج مقترح لبيئة تعلم في ضوء معايير برنامج التربية المتحفية لتنمية مهارات التكامل الحسي للتلاميذ المعاقين ذهنياً، والتي أشارت إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي الاختبار القبلي والبعدي لصالح الاختبار البعدي، ودراسة سمر سالم الراشدي (٢٠١٣) التي تهدف إلى التعرف على برنامج قائم على أنشطة اللعب في تنمية الإدراك البصري لدى أطفال من المتفوقين عقلياً لكنهم من ذوي صعوبات الاستعداد القرائي في المملكة العربية السعودية، وقد أكدت على وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات الأطفال المتفوقين عقلياً ذوي صعوبات الاستعداد القرائي في القياسين القبلي والبعدي للبرنامج على مقياس الإدراك البصري في اتجاه القياس البعدي.

عرض نتائج الفرض السادس وتفسيرها:

وهو الذي ينص على " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات القياس القبلي والقياس البعدي للمجموعة التجريبية على بطاقة الملاحظة لصالح القياس البعدي "

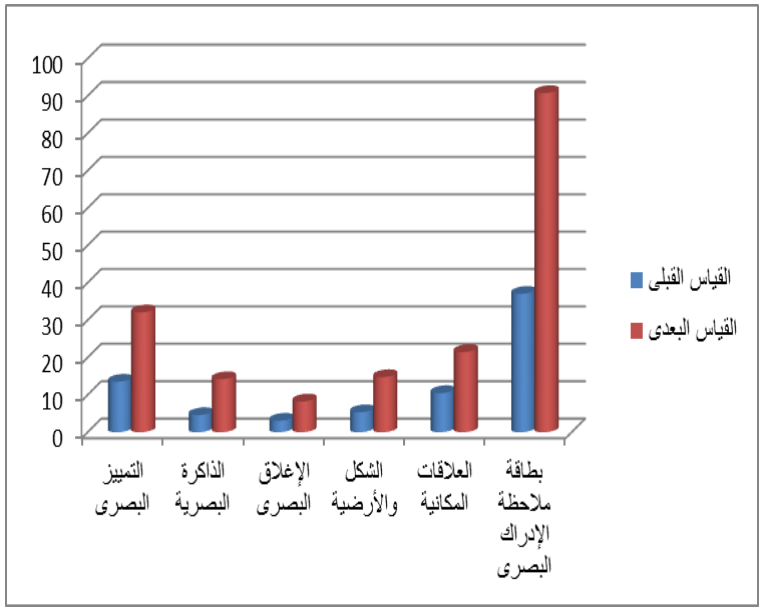
للتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة بحساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات القياس القبلي والقياس البعدي للمجموعة التجريبية على بطاقة الملاحظة، ثم حساب دلالة الفروق باستخدام اختبار " ت " كما يوضح ذلك جدول رقم (٢٧).

جدول رقم (٢٧)

دلالة الفروق بين متوسطي درجات القياس القبلي والقياس البعدي على بطاقة الملاحظة (ن = ٢٥)

	القياس القبلي		القياس البعدي		قيمة " ت "	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
التمييز البصري	١٣,٥٢	١,٧٣	٣٢,٠٨	١,٨٧	٣٩,٨٤٩	٠,٠٠١
الذاكرة البصرية	٤,٦٠	١,٧١	١٤,٢٠	١,٥٨	١٨,٧٠٨	٠,٠٠١
الإغلاق البصري	٣,٠٨	١,٠٤	٨,٢٤	١,٠٥	١٨,٧٦٧	٠,٠٠١
الشكل والأرضية	٥,٣٦	١,٨٠	١٤,٧٦	١,٩٦	٢٧,١٣٥	٠,٠٠١
العلاقات المكانية	١٠,٤٨	٢,٢٤	٢١,٤٨	١,٢٦	١٩,٢٤٦	٠,٠٠١
اختبار مهارات الإدراك البصري	٣٧,٠٤	٤,٥٨	٩٠,٧٦	٤,٤٢	٤٦,٩٠٤	٠,٠٠١

يتضح من الجدول السابق أن قيم (ت) دالة، مما يدل على وجود فروق جوهرية بين القياس القبلي والقياس البعدي على بطاقة ملاحظة الأداء المعبر عن مهارات الإدراك البصري لصالح القياس البعدي، مما يدل على فعالية توظيف مقتنيات متحف المجوهرات في تنمية بعض مهارات الإدراك البصري لدى طفل الروضة.



شكل رقم (١٨)

دلالة الفروق بين متوسطي درجات القياس القبلي والقياس البعدي على بطاقة الملاحظة

التعليق على نتائج الفرض السادس ومناقشتها:

يتضح من نتائج الفرض السادس الخاص بالفروق ذات الدلالة بين متوسطي درجات القياس القبلي والقياس البعدي للمجموعة التجريبية على بطاقة الملاحظة لصالح القياس البعدي، مما يدل على فاعلية البرنامج المتحفي القائم على فعالية توظيف مقتنيات متحف المجوهرات في تنمية بعض مهارات الإدراك البصري الذي تم تقديمه لأطفال المجموعة التجريبية.

وتوضح النتيجة السابقة نجاح البرنامج المتحفي وأنشطته حيث ساعدت المجموعة التجريبية في تنمية الجانب الأدائي لديهم وذلك من خلال تعاملهم مع الأدوات والخامات الفنية المختلفة وقد عمل ذلك على تحسين أدائهم للأنشطة المختلفة وينعكس على السلوك العام لهم وذلك نتيجة تنمية بعض مهارات الإدراك البصري لديهم.

عرض نتائج الفرض السابع وتفسيرها:

وهو الذي ينص على " يوجد أثر كبير للبرنامج المتحفي القائم على توظيف مقتنيات متحف المجوهرات في تنمية بعض مهارات الإدراك البصري لطفل الروضة".

قامت الباحثة بحساب قيمة مربع إيتا (μ2) التي تدل على حجم الأثر، كما يوضح ذلك جدول رقم (٢٨).

جدول رقم (٢٨)

قيمة مربع إيتا (μ^2) لعينة ابحث

المقياس وأبعاده	قيمة " ت "	مربع إيتا (μ2)
التمييز البصري	٣٩,٨٤٩	٠,٩٩
الذاكرة البصرية	١٨,٧٠٨	٠,٩٤
الإغلاق البصري	١٨,٧٦٧	٠,٩٤
الشكل والأرضية	٢٧,١٣٥	٠,٩٧
العلاقات المكانية	١٩,٢٤٦	٠,٩٤
اختبار مهارات الإدراك البصري	٤٦,٩٠٤	٠,٩٩

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (μ2 تتراوح بين ٠,٩٤ – ٠,٩٩) وهي قيم كبيرة، مما يدل على حجم الأثر المرتفع الذي أحدثه توظيف مقتنيات متحف المجوهرات في تنمية بعض مهارات الإدراك البصري لدى طفل الروضة.

التعليق على نتائج الفرض السابع ومناقشتها:

يتضح من نتائج الفرض السابع أنه يوجد أثر كبير للبرنامج المتحفي القائم على توظيف مقتنيات متحف المجوهرات في تنمية بعض مهارات الإدراك البصري لطفل الروضة من (٥– ٦) سنوات، وقد اتفق البحث الحالي مع دراسة أندرياس باربرة (٢٠٠٥) Andreas Barbara التي تهدف إلى التعرف على مدى فعالية برنامج العلاج بالفن لتحسين مهارات الإدراك البصري لدى أطفال المرحلة الابتدائية، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى تحسن واضح في المهارات الفنية لدى أفراد العينة بالإضافة إلى تحسين مهارات الإدراك البصري، كما أشارت إلى وجود فروق دالة في

أداء الأطفال الذين لديهم قصور في مهارات الإدراك البصري قبل وبعد البرنامج لصالح ما بعد البرنامج، مما يؤكد أن برنامج العلاج بالفن يمكن أن يسهم في تنمية مهارات الإدراك البصري، ودراسة رحاب أحمد غالب (٢٠٠٧) التي تهدف إلى التعرف على فعالية برنامج للإدراك البصري باستخدام الحاسوب على مستويات المعالجة المعرفية لدى الصم، والتي أكدت على وجود فعالية لبرنامج الإدراك البصري في تحسين مستويات أفراد العينة في الإدراك البصري والأبعاد المكونة له، ودراسة رشا مرزوق (٢٠٠٧) التي أثبتت فاعلية برنامج تدريبي لتنمية الإدراك البصري وأثره على خفض السلوك النمطي لدى الطفل التوحدي، بعد تطبيق البرنامج مما يدل على الأثر الكبير له.

نتائج البحث:

- لا توجد فروق دالة احصائياً بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية وأطفال المجموعة الضابطة في التطبيق القبلي لاختبار الإدراك البصري.
- لا توجد فروق دالة احصائياً بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية وأطفال المجموعة الضابطة في التطبيق القبلي لبطاقة الملاحظة.
- توجد فروق دالة احصائياً عند مستوي ٠.٠٠١ بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية وبين متوسطات درجات أطفال المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار الإدراك البصري لصالح المجموعة التجريبية.
- توجد فروق دالة احصائياً عند مستوي ٠.٠٠١ بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية وبين متوسطات درجات أطفال المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة لصالح المجموعة التجريبية.
- توجد فروق دالة احصائياً عند مستوي ٠.٠٠١ بين متوسطي درجات القياس القبلي والقياس البعدي لأطفال المجموعة التجريبية لاختبار الإدراك البصري لصالح القياس البعدي.
- توجد فروق دالة احصائياً عند مستوي ٠.٠٠١ بين متوسطي درجات القياس القبلي والقياس البعدي لأطفال المجموعة التجريبية لبطاقة الملاحظة لصالح القياس البعدي.

- وجود تأثير قوي للبرنامج المتحفي القائم على توظيف مقتنيات متحف المجوهرات في تنمية بعض مهارات الإدراك البصري لدي عينة البحث كما بينته ذلك قيمة ($\mu 2$) الكبيرة.

ثالثاً: توصيات البحث:

- الاهتمام بتوعية المعلمات بأهمية الزيارات المتحفية في العملية التعليمية.
- عقد دورات تدريبية للمعلمات لتدريبهن على الأنشطة المتحفية المختلفة وطرق تطبيقها.
- إعادة تقديم البرنامج المقترح في خلال مدة زمنية أطول لزيادة الاستفادة منه.
- اهتمام الروضات بتفعيل ركن المتحف داخل حجرات النشاط.

رابعاً: البحوث المقترحة:

- استخدام المتحف في إثراء التذوق الفني لدى طفل الروضة.
- استخدام برنامج إلكتروني في تنمية بعض مهارات الإدراك البصري لطفل الروضة.
- أثر تنمية بعض مهارات الإدراك البصري في الحد من مشكلات التعلم لدى طفل الروضة.
- توظيف مقتنيات متحف السادات كمدخل للتنشئة السياسية لطفل الروضة.

المراجع:

- أحمد محمد عبد الخالق (٢٠٠٢). أسس علم النفس. ط٣. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.
- أروه محمد ربيع الخيري (٢٠١٢). علم النفس المعرفي. سوريا: دار أفكار.
- إسماعيل شوقي إسماعيل (٢٠٠٠). مدخل إلى التربية الفنية. ط٢: الرياض. مكتبة الملك فهد الوطنية.
- أشرف فتحي عبد القادر (٢٠٠٦). التربية الفنية من خلال متحف الطفل بالمدرسة ودورها في دعم ثقافة الطفل بالمفاهيم الاجتماعية والأخلاقية. رسالة ماجيستير غير منشورة. كلية التربية. قسم أصول التربية: جامعة المنصورة. جمهورية مصر العربية.
- آمال يوسف خليفة غراب (٢٠٠٨). المتحف الإلكتروني كمدخل مقترح للتشكيل القيمي في مرحلة الطفولة. رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية الإقتصاد المنزلي. قسم إدارة مؤسسات الأسرة والطفولة. جامعة حلوان. جمهورية مصر العربية.
- أمل يوسف التل (٢٠٠٩). التعلم والتعليم: عمان. دار كنوز المعرفة.
- أمينة إبراهيم شلبي (٢٠٠٤). الإدراك البصري لدى ذوي صعوبات تعلم الرياضيات. مجلة كلية التربية. العدد ٥٥. الجزء الثاني مايو: جامعة المنصورة.
- انتصار يونس (٢٠٠٥). السلوك الإنساني. القاهرة: دار المعارف.
- باترشيا مونيغان وادا ج هاند، ترجمة عاطف حامد زغلول (٢٠١٠). المرشد إلى تربية الطفولة المبكرة. القاهرة. مصر العربية للنشر والتوزيع.
- بطرس حافظ بطرس (٢٠٠٨). صعوبات التعلم الأكاديمية والنمائية. الرياض: دار الزهراء.

- بطرس حافظ بطرس (٢٠٠٩). تدريس الأطفال ذوي صعوبات التعلم. عمان. دار المسيرة.
- بهاء الدين عادل البيه (٢٠٠١). تصميم برنامج أنشطة في التربية الفنية للأطفال متوسطي الإعاقة الذهنية لتنمية الإدراك البصري للون والشكل. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية الفنية. قسم علوم التربية الفنية. جامعة حلوان. جمهورية مصر العربية.
- جمال مثقال القاسم (٢٠٠٠). أساسيات صعوبات التعلم. عمان. دار صفاء.
- جيهان أحمد السيد قاسم (٢٠١١). تصميم وتنفيذ برنامج للألعاب التعليمية لتنمية مهارات الإدراك البصري للأطفال من ذوي صعوبات التعلم. رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية التربية الفنية. قسم علوم التربية الفنية. جامعة حلوان. جمهورية مصر العربية.
- جيوفاني بينا (٢٠٠١). مقدمة عن متاحف البيوت التاريخية. ترجمة سعاد الطويل. مجلة المتحف الدولي. ع٢.
- حازم محمد عبد العال (٢٠١٣). فاعلية برنامج تدخل مبكر للحد من القصور في بعض المهارات البصرية لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم النمائية. رسالة ماجيستير غير منشورة. معهد الدراسات العليا للطفولة. قسم الدراسات النفسية للأطفال. جامعة عين شمس.
- حلمي المليجي (٢٠٠٤). علم النفس المعرفي. دار النهضة العربية. لبنان: بيروت.
- حنان عبده غنيم (٢٠١٠). فاعلية استخدام متحف افتراضي لمصر وتراثها في تنمية بعض جوانب ثقافة طفل الروضة. رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية رياض الأطفال. جامعة الإسكندرية. جمهورية مصر العربية.

- خالد صلاح عبد الوهاب (١٩٩٨). عمارة المتاحف. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية الفنون الجميلة. جامعة الإسكندرية. جمهورية مصر العربية.
- ديانا ويليامز. ترجمة خالد العامري (٢٠٠٤). المهارات البصرية المبكرة. سلسلة تطوير التعليم. الطبعة٥. القاهرة. دار الفاروق.
- دينا أحمد إسماعيل (٢٠٠٩). المتاحف التعليمية الافتراضية. القاهرة: عالم الكتب.
- دينا عادل زكى (٢٠٠٦). فاعلية منهج موازي مقترح قائم على التربية المتحفية للمرحلة الابتدائية. رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية التربية النوعية قسم التربية الفنية. جامعة القاهرة. جمهورية مصر العربية.
- دينا محمد طارق (٢٠١٢). قياس اتجاهات رواد المتاحف وعلاقتها بأهداف الزيارات المتحفية. رسالة ماجيستير غير منشورة. كلية التربية الفنية. قسم علوم التربية الفنية. جامعة حلوان. جمهورية مصر العربية.
- رحاب أحمد راغب أحمد (٢٠٠٧). فعالية برنامج للإدراك البصري باستخدام الحاسوب على مستويات المعالجة المعرفية لدي الصم. رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية التربية. قسم علم النفس التربوي. جامعة الزقازيق. جمهورية مصر العربية.
- رحاب أحمد راغب أحمد (٢٠٠٩). العمليات المعرفية والمعاقين سمعياً (الإدراك البصري- مستويات المعالجة المعرفية). الإسكندرية: دار الوفاء.
- رحاب أحمد شرقاوي (٢٠٠٩). نمو القدرات الإبداعية التشكيلية كمردود لثقافة طفل الروضة. مجلة الطفولة والتربية. العدد الأول. السنة الأولى. أبريل.

- رشا صبحي محمد عبد الله حجازي (٢٠٠٥). برنامج مقترح للتربية المتحفية كمدخل للتذوق الفني للطفل المتخلف عقلياً. رسالة ماجيستير غير منشورة. كلية التربية النوعية. قسم التربية الفنية. جامعة عين شمس. جمهورية مصر العربية.
- رفعت موسى محمد (٢٠٠٢). مدخل إلى فن المتاحف. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.
- رؤيات أحمد حسانين (٢٠١٢). نموذج مقترح لبيئة تعلم في ضوء معايير برنامج التربية المتحفية لتنمية مهارات التكامل الحسي للتلاميذ المعاقين ذهنياً (قابلي التعلم). رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية التربية. قسم تكنولوجيا التعليم: جامعة حلوان. جمهورية مصر العربية.
- رويدا زهير عبد الله (٢٠١٣). علم النفس التربوي أطر عملية. عمان: دار البداية.
- زينب ماضي محمود (٢٠١١). فاعلية برنامج لتنمية الإدراك البصري لدى طفل ما قبل المدرسة المصابين بالشلل الدماغي. رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية التربية. قسم علم النفس التربوي: جامعة حلوان. جمهورية مصر العربية.
- سامي محمد ملحم (٢٠٠٢). صعوبات التعلم. الطبعة الأولي. الأردن: دار المسيرة.
- سامية موسى، أمل خلف (٢٠٠٨). التربية المكتبية و المتحفية لطفل الروضة : القاهرة. عالم الكتب، ط١.
- سعد عبد الرحمن، وفائقة علي أحمد (٢٠٠٢). الاستعداد لتعلم الكتابة تنميته وقياسه في مرحلة رياض الأطفال (كتاب المعلمة). القاهرة: مكتبة الفلاح.
- سليمان خلف الله (٢٠٠٤). الطفولة المشكلات الرئيسية. عمان. جهينة.

- سليمان عبد الواحد يوسف (٢٠١٣). الاتجاهات الحديثة في صعوبات التعلم النوعية. عمان. دار أسامة.
- سمر سالم الراشدي (٢٠١٣). برنامج قائم على أنشطة اللعب في تنمية الإدراك البصري لدي الأطفال المتفوقين عقلياً ذوي صعوبات الاستعداد القرائي في المملكة العربية السعودية. رسالة ماجيستير غير منشورة. كلية رياض الأطفال. قسم العلوم النفسية. جامعة القاهرة. جمهورية مصر العربية.
- سناء عل محمد (٢٠٠٤). تجارب تطبيقية في التربية المتحفية. ندوة الطفولة المبكرة. اللجنة الوطنية السعودية للطفولة بوزارة التربية والتعليم المملكة العربية السعودية. مركز الملك فهد الثقافي والرياضي.
- سهام بدر الدين (٢٠٠٥). نظرية الجشتالت كأساس لإعداد برنامج مقترح لتنمية الإدراك البصري للون والشكل لعينة من أطفال ما قبل المدرسة (٤- ٦ سنوات). رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية التربية الفنية. جامعة حلوان. جمهورية مصر العربية
- سوسن شاكر مجيد (٢٠٠٩). علم نفس النمو للطفل. عمان. دار صفاء.
- سولاف أبو الفتح الحمراوي (٢٠١٠). استخدام الأنشطة المتحفية في إكساب بعض المفاهيم العلمية وتأثيره على تنمية بعض مهارات التفكير العلمي لطفل الروضة. رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية رياض الأطفال. جامعة الإسكندرية.
- سولاف أبو الفتح الحمراوي (٢٠١٣). فعالية كل من المتحف العادي والافتراضي في تنمية بعض المفاهيم الجيولوجية "دراسة مقارنة ". المؤتمر الدولي الأول بكلية رياض

الأطفال. جامعة دمنهور (رؤية مستقبلية لرياض الأطفال في مصر والعالم العربي). مارس ٢٠١٣.

- السيد عبد الحميد سليمان (٢٠١٣). صعوبات التعلم النمائية. ط٢. القاهرة: عالم الكتب.
- السيد عبد الحميد سليمان السيد (٢٠٠٣). صعوبات التعلم تاريخها، مفهومها، تشخصها، علاجها. القاهرة. دار الفكر العربي ط١.
- شاهين رسلان (٢٠١٠). العمليات المعرفية للعاديين وغير العاديين. مكتبة الأنجلو المصرية: القاهرة.
- صلاح الدين محمود (٢٠٠٦). القياس والتقويم التربوي والنفسي: القاهرة. دار الفكر العربي.
- طاهرة الطحان (٢٠٠٣). مهارات الاستعداد للقراءة في الطفولة المبكرة. دار الفكر. عمان. الأردن.
- عادلة علي ناجي (٢٠١٤). الوسائل التعليمية بين التأصيل والتحديث. مجلة الأستاذ. العدد ٢٠٨. المجلد الثاني. كلية التربية. ابن رشد. قسم علوم القرآن. جامعة بغداد.
- عبد الرازق محمد وماجدة مصطفي (٢٠٠٨). متحف ومكتبة طفل ما قبل المدرسة. كفر الدوار. مكتبة بستان المعرفة.
- عبد العزيز جادو (٢٠٠١). علم نفس الطفل والتربية. الإسكندرية : المكتبة الجامعية.
- عدنان يوسف وشفيق فلاح وآخرون (٢٠١٤). علم النفس التربوي النظرية والتطبيق. ط٥. عمان. دار المسيرة.
- عزت قادوس (٢٠٠٨). علم الحفائر وفن المتاحف. الإسكندرية. دار المعرفة الجامعية.
- عزيزة الورداني (٢٠٠٩). دور التربية المتحفية في تبسيط بعض المفاهيم الجيولوجية لطفل الروضة. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية رياض الأطفال. جامعة الإسكندرية.

- فاتن عبد اللطيف ومحمد السيد حلاوة (٢٠٠٧). مكتبات ومتاحف الأطفال بين النظرية والتطبيق. كفر الدوار. مكتبة البستان.
- فاطمة الزهراء عبد المنعم طه (٢٠٠٤). تصور مقترح لمتحف الطفل الكفيف في مرحلة ما قبل المدرسة في ضوء حاجاته. رسالة ماجستير غير منشورة. معهد الدراسات والبحوث التربوية. جامعة القاهرة.
- فتحي مصطفي الزيات (٢٠٠١). القيمة النبوئية لمقاييس تقدير الخصائص السلوكية واختبارات الذكاء في الكشف عن المتفوقين عقلياً. القاهرة. دار النشر للجامعات.
- فتحي مصطفي الزيات (٢٠٠٧). صعوبات التعلم الاستراتيجيات التدريسية والمداخل العلاجية. القاهرة. دار النشر للجامعات.
- فرانسيس دواير وديفيد مايك مور (٢٠١٥). الثقافة البصرية والتعلم البصري. ترجمة نبيل جاد عزمي. القاهرة: مكتبة بيروت. ط٢.
- فهيم مصطفي (٢٠٠٥). الطفل ومهارات التفكير. ط٢. القاهرة: دار الفكر العربي.
- فوزية عزت أبو عمه (٢٠٠٧). المتاحف وأثرها الفعال في دراسة مناهج التاريخ. أبو ظبي: دار الفجر.
- كريمان محمد بدير (٢٠١١). التعلم الإيجابي وصعوبات التعلم "رؤية نفسية تربوية معاصرة. القاهرة. عالم الكتب.
- لبنى سيد نظمي هوارى (٢٠٠٤). دراسة أثر التفاعل بين الأسلوب المعرفي والإدراك البصري ومفهوم الذات على تعلم المفاهيم لدى الأطفال المتخلفين عقلياً. رسالة دكتوراه غير منشورة. معهد الدراسات العليا للطفولة. قسم الدراسات النفسية والاجتماعية. جامعة عين شمس. جمهورية مصر العربية.
- ماجدة علي علي الحنفي (٢٠٠٣). دور التربية المتحفية في تنمية الوعي

الجمالي بالبيئة المصرية لطفل الروضة في ضوء أهداف التربية الجمالية. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية– جامعة طنطا.

- مايكل هاينز. ترجمة عبد الرحمن الطيب (٢٠٠٩). القوى العقلية الحواس الخمس. عمان. الأهلية للنشر والتوزيع.
- محمد إبراهيم عبد الحميد (٢٠٠٤). علم النفس التربوي. المملكة العربية السعودية. دار النشر الدولي.
- محمد السيد حلاوة (٢٠٠٢). تثقيف الطفل بين المكتبة والمتحف. الإسكندرية. المكتب الجامعي الحديث.
- محمد عبد المؤمن حسين (٢٠٠٨). صعوبات التعلم والتدريس العلاجي. الإسكندرية. دار الوفاء.
- محمد يحيي محمد عبده (٢٠٠٨). تصميم محتوى الأنشطة البصرية للأطفال في ضوء النظريات المنظمة لعملية الإدراك وقياس أثره. رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية التربية الفنية. قسم علوم التربية الفنية. جامعة حلوان. جمهورية مصر العربية.
- محمد يسري دعبس (٢٠٠٤). متاحف العالم والتواصل الحضاري. الإسكندرية. الملتقى المصري للإبداع والتنمية.
- مروة عبد الرازق محمد (٢٠١٠). دور الوسائط التعليمية في تدريس التربية المتحفية لمقرر التربية الفنية للحلقة الأولى من التعليم الأساسي لتنمية الانتماء الوطني. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية البنات للآداب والتربية قسم تربية الطفل. جامعة عين شمس. جمهورية مصر العربية.
- مروه الصعيدي (٢٠٠٧). فعالية الأنشطة المتحفية في الدراسات الاجتماعية

لتنمية المفاهيم التاريخية والوعي الأثري لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي. رسالة ماجستير غير منشورة. قسم المناهج وطرق التدريس كلية التربية. جامعة حلوان.

- مروى سالم سالم محمد (٢٠١٢). أثر تدريب الإدراك البصري في تحسين مهارات القراءة والكتابة للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي. رسالة دكتوراه غير منشورة. معهد الدراسات التربوية. قسم علم النفس التربوي. جامعة القاهرة. جمهورية مصر العربية.
- منال عبد الفتاح الهنيدي (٢٠٠٦). الأنشطة الفنية لطفل الروضة. القاهرة: عالم الكتب.
- منال عبد الفتاح هنيدي (٢٠٠٨). التربية الفنية لطفل الروضة. عمان: دار المسيرة.
- منى عبد السلام السيد (٢٠٠٥). فاعلية برنامج أنشطة متحفية لتنمية بعض جوانب السلوك الاجتماعي لدى الأطفال المعاقين ذهنيًا. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية رياض الأطفال. جامعة الإسكندرية.
- نجلاء محمد علي (٢٠١٤). دور الأنشطة المصورة في مجلات الأطفال على تنمية بعض مهارات الإدراك البصري لدى طفل الروضة. مجلة دراسات الطفولة، مج ١٧، ع ٦٢، يناير– مارس ٢٠١٤.
- هبة حسين طلعت حامد (٢٠٠٤). أثر التربية المتحفية في تنمية الوعي البيئي لأطفال الروضة. رسالة دكتوراه غير منشورة. معهد الدراسات والبحوث التربوية. جامعة القاهرة.

- هشام محمد الخولي (٢٠٠٢). الأساليب المعرفية وضوابطها في علم النفس. القاهرة: دار الكتاب الحديث.
- وفاء الصديق (٢٠٠٣). تراثنا بين الماضي والحاضر والمستقبل. القاهرة: مطابع المجلس الأعلى للآثار.
- وفاء الصديق (١٩٩٣). متاحف الأطفال بمصر. القاهرة: دار الشروق.
- يوسف قطامي (٢٠٠٠). نمو الطفل المعرفي واللغوي، عمان: الأهلية للنشر والتوزيع، ط١.
- يوسف قطامي (٢٠١٣): النظرية المعرفية في التعلم. عمان. دار المسيرة.
- Anderson D.& others (2009): Children's museum experiences. Indentifying powerful mediators of learning, Journal of Museum Education, P 7.
- Andreas Barbara (2005): Promotion of visual perceptual development through the raputic art education, phd: Florid university.
- Anna, Tsalapatanis. (2018). How Museums Put the Nation and the World on Display.Volume: 33 issue: 2, page (s): 245- 247.Article first published online: March 20, 2018; Issue published: March 1, 2018
- Barry Lord Maria (2014): Manual of museum exhibition. edition 2. Rowman&Littlefield. New York.
- Batson, C (2002): Self other merging and empathy altruism hypothesis, and social psychology journal of personality, vol (33) pp,516- 577.
- Blunden.J (2007): Museums a place for children. Paper delivered to the museums Australia National Conference.May 2007.Sydney Australia.
- Bryson, Norman, (2003) 'Visual culture and the dearth of

images' in "Responses to Mieke Bal's 'Visual essentialism and the object of visual culture'", Journal Of Visual Culture, 2003, Vol 2 (2), p. 232

- Case- Smith,J (2005): visual perceptual skills how theyaffect children, occupational therapy for children (5th ed), Maryl and Heights: Mosby/ El sevier,
- Christine Sylvester (2015): Art museums international relations where we least expect it. Roultege. London and New York.
- Connor Pamela (2000): Motivation to learn perception of kindergarten students, journal of educational psychology, v62, p95.
- Cuomo, Nicole, Christine (2001): Is there a relationship between visual perceptual skills and handwriting in children with learning disabilities?, Southern connecticat ,State university.
- Dimitrios Konstantios & others (2015): Amanual for museum manager, department of culture heritage directorale general education, culture and heritage youth and sport,council of Europe.
- Edward P. Alexander & Mary Alexander (2007). Museum in motion: An introduction to history and functions of museums, edition 2, Rowman & Littlefield. London
- Elizabeth, Guffey. (2015). The Disabling Art Museum. Journal of Visual Culture, vol. 14, 1: pp. 61- 73. , First Published April 13, 2015.
- Elkins, James, (2003) ' Nine modes of interdisciplinarity for visual studies' in "Responses to Mieke Bal's 'Visual essentialism and the object of visual culture'", Journal Of Visual Culture, 2003, Vol 2 (2), p.

- **Feagan, L. & Merriwether, A.; (1990): Visual discrimination of letter- like froms and it relationship to achievement over time in children with learning disabilities. Journal Of Learning Disabilities, 23,7,417- 424.**
- **Fetzer, Erin A (2000): The Gifted learning disabled child: a guide for teacher and parents, gifted child today magazine, 23 (4) p.44- 50.**
- **Flax N (2006): The relationship between vision and learning: General issuesin scheinman, MM& Rouse, MW, optometric management of learning related vision problems, 2nd ed Missouri: Mosby Elsevier 183- 208.**
- **Frank Gabriel Compos (2005): Trumpet technique, Oxford university press.**
- **Gimeno_Galindo & others (2009): training activites for visual perceptual skills visual sequential memory (Basic level), Sarea.**
- **Graeme K. Talboys (2016). Using museums as an educational resource: An introductory handbook for students and teachers, edition 2, Roultege. London and New York**
- **Grant, M, Lai, D, Nussbaum N & Bigler E (1999): relationship between continuous performance tasks and neuropsychological test children with attention defiat hyperactivity disorder, perceptual and skill, v70,p435- 445.**
- **Gunnigham, c. (2000): Children and adolescents with learning disabilities. Ohio: Charles. Merrill pub.**
- **Hein, Hilde S. (2010). The Museum in Transition: A Philosophical Perspective.**

Washington, DC: Smithsonian Institution Press.

- Hertzman.c. (2004) Making Early Childhood Development Priority: Lesson From Vancouver. Canada: Canadian Center for Policy Alternatives.
- Hooper- Greenhill, Eilean. (2000). Museums and the Interpretation of Visual Culture, London: Routledge, 2000, p. 14
- Jean M. & Burch A. (2009). Learning to life. Museums. Young people and education. National history museum. London.
- Jeffrey K.Smith (2014): The Museum effect: How museum, libraries, and cultural institutions educate and civilize society. Rowman & Littlefield. New York.
- Jonah, Siegel. (2008). The Emergence of the Modern Museum: An Anthology of Nineteenth-Century Sources (Oxford: Oxford University Press, 2008).
- Keymer, C. (1999): Creating stars. An educational intervention addressing academic failure southern Nozarene University Ld & Rb, LLC, Eric document reproduction service no ED 447609.
- Kiersten F. Latham & John E. Simmons (2014). Foundations of museum studies: Evolving system of knowledge. Libraries unlimited, United States Of America.
- Learner, J, C. (1997): "Learning Disabilities (Theories, Diagnosis and Teaching strategies)", Houghton Mifflin co, London.
- Mark Wathimer (2015). Museums, Rowman & Littlefield. London.
- Message, K. (2006), New Museums and The Making of Culture, Berg, Oxford, Part I: Defining New Museum Theory: A

Survey and Groundwork Pg: 37- 196, Part II: Looking to the Future: Theory into Practice, Pg: 203- 223.

- Mieke, Bal. (2003). Visual essentialism and the object of visual culture. Journal of Visual Culture, vol. 2, 1: pp. 5- 32. , First Published Apr 1, 2003.
- Mirzoeff, Nicholas. (2011). "What is Visual Culture?" The Visual Culture Reader (2nd ed.). ISBN 978- 0- 415- 14134- 5. Retrieved 2 November 2011.
- National center for learning disabilities (NCID) (1999): Visual and auditory processing disorders. www. Idonline.org/article/63907.
- Natoya Rose (2004): Visual perceptual retraining: A Functional diagnostic and treatment process in neurological based disorder, Tasmanian occupational therapy conference, Australia.
- Raya Burstein (1998): Visual perceptual skill building, critical thinking books of software, United States of America.
- Richardson, u, Leppanen ph,Leiwo, M, Lyytinen H (2003): Speech perception of infants with high familial risk for dyslexia differ at the age of 6 months developmental neuropsychology, 385 (3), 23- 97.
- Sandell, R. (2007), Museums, Prejudice and The Reframing of Difference, Routledge, New York. Pg: 71- 104.
- Sharon Macdonald (2011). A Companion to museum studies, Wiley Blackwell.
- Stacy, Douglas. (2013). Museums as Constitutions: A Commentary on Constitutions and Constitution Making. Law, Culture and the Humanities, vol. 11, 3: pp. 349- 362. , First Published August 21, 2013

- **Sturken, Marita and Cartwright, Lisa (2001) Practices of Looking: An Introduction to Visual Culture. Oxford: Oxford University Press.**
- **Syliva Catherine Clutlen (2000): The development of a visual perception test for learner in the foundation phase, master of education, university of south Africa.**
- **Timothy Ambrose and crispin Paine (2012): Museum basic, third edition, Roultege. New York.**
- **Van Alphen, Ernst (2002) 'Caught by Images', journal of visual culture 1 (2): 205–21.**
- **Van Scoter,J,Ellis, D,& Railsback , J. (2001). Technology in Early Childhood Education: finding the balance. Northwest Regional Educational Laboratory, Portland, Oregon.**
- **Wapman & Morency, D.D; (2002): On defining learning disabilities,13,30- 81**